Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8570432
Centre d'intérêt: 230

Côté, Pierre.

Les décrocheurs de l'enseignement professionnel court, leur abandon scolaire et leur insertion sociale et professionnelle / Pierre Côté ; sous la dir. de Marcelle Hardy. -- Version préliminaire
vi, 139, [4] p. ; 28 cm.

Code: R-178. Bibliogr.: p. [143].

Descripteur(s): *Abandon scolaire *Enseignement professionnel *Absentéisme *Intégration sociale *Adéquation études-emploi *Opinion de l'étudiant *Entrevue *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Commission scolaire régionale de Tilly (Sainte-Foy, Québec)

Identificateur(s) de sujet: *Décrocheur

Le document a pour objectif de décrire le processus de décrochage, puis celui de l'insertion professionnelle des élèves de l'enseignement professionnel court.

Pour ce faire, l'auteur avait à sa disposition vingt et une entrevues semi-directives faites auprès de décrocheurs qui avaient préalablement été inscrits à la commission scolaire régionale de Tilly. Ces entrevues ont été recueillies en 1981, au moment où les trois filles et les dix-huit garçons avaient quitté l'école depuis moins d'un an.

L'abandon scolaire n'est pas un événement qui arrive subitement. L'absentéisme et les éléments déclencheurs laissent entrevoir un malaise toujours plus profond qui éloigne les décrocheurs de l'école. De plus, deux facteurs qui paraissent jouer un rôle important dans le désir d'abandonner - une distance entre la famille des décrocheurs et l'école de même qu'une représentation négative de l'école - indiquent que ce désir prend racine au plus profond d'eux-mêmes. Pour l'insertion socio-profesionnelle, il faut distinguer l'insertion qui a lieu dans le milieu familial et celle qui s'inscrit à l'extérieur de ce milieu. Le seul changement amené par l'abandon scolaire pour les fils d'agriculteurs, c'est qu'ils consacrent plus de temps au travail et peuvent assumer plus de responsabilités. Les décrocheurs fils et filles d'ouvriers ont, pour leur part, beaucoup plus de difficultés à prendre pied sur le marché du travail. Afin de briser l'alternance chômage/travail, ces derniers songent à revenir à l'école soit pour compléter leur secondaire, soit pour des cours de formation professionnelle.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 03
Notice(s) connexe(s): 8370156, 8370934, 8470964, 8570433, 8570434

ONF

Éducation

EDUQ 8570432

Les décrocheurs de l'enseignement professionnel court: leur abandon scolaire et leur insertion sociale et professionnelle

Pierre Côté
sous la direction de Marcelle Hardy

Version préliminaire

R-178

INRS-Éducation
2383, Chemin Sainte-Foy
Sainte-Foy, Québec
G1V 1T1

Septembre 1984

Cette recherche a pu être menée à terme grâce au support des organismes suivants:

- Conseil québécois de la recherche sociale: Numéro de subvention: RS 547 S81 1;

- Direction de la recherche du secteur de la planification du ministère de l'Éducation du Québec;

- Conseil supérieur de l'éducation;

- Institut national de la recherche scientifique.

REMERCIEMENTS

Nous remercions la Commission scolaire régionale de Tilly qui a facilité le repérage des décrocheurs du secondaire professionnel court pour l'année concernée.

Nous accordons un remerciement particulier à chacun des garçons et à chacune des filles qui ont accepté l'entrevue. Leur collaboration n'a su fléchir devant les difficultés souvent fois décrites dans leur expérience de l'école, du travail et du chômage.

Le rapport a pu profiter des commentaires et des améliorations apportés par monsieur Fernand Roy, professeur-chercheur à l'INRS-Éducation.

Toutes les entrevues auprès des décrocheurs ont été effectuées en 1981, par madame Monique Cournoyer.

La dactylographie fut effectuée par mesdames Lucie Laverdière, Colette Sénéchal et Simone Roy.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS. i

TABLE DES MATIÈRES iii

INTRODUCTION 1

CHAPITRE 1 - LE PROCESSUS DE DÉCROCHAGE EN ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL COURT 7

1.1 L'absentéisme 9
1.2 Les éléments décrocheurs. 14
1.3 La prise de décision. 19

1.3.1 La période de la prise de décision 20
1.3.2 Les éléments qui les ont retenus à l'école 21
1.3.3 Les réactions du milieu scolaire 25
1.3.4 Les réactions du milieu familial 29

1.4 À la recherche d'explications 32

1.4.1 La distance entre la famille et l'école. 33

1.4.1.1 Le niveau scolaire des membres de la famille. 33
1.4.1.2 Les réactions de la famille à l'égard du vécu scolaire. 36
. Réactions en regard du classement scolaire. 36
. Réactions en regard des problèmes de comportement. 37
. Réactions en regard de l'absentéisme. . . . 38
. Réactions en regard des bulletins scolaires 41

1.4.2 La représentation négative de l'école. 49

1.4.2.1 Les apprentissages scolaires et l'école elle-même. 50
1.4.2.2 Le leitmotiv des échecs scolaires 59
1.4.2.3 La dévalorisation de soi à l'école. 62
1.4.2.4 L'école, un lieu répressif. 65

1.5 Conclusion. 72

CHAPITRE 2 - L'INSERTION SOCIALE ET PROFESSIONNELLE DES DÉCROCHEURS DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL COURT 77

2.1 L'insertion sociale et professionnelle dans la famille. . . . 79

2.1.1 La recherche d'un emploi 80
2.1.2 L'expérience antérieure de travail 80
2.1.3 La description de l'emploi actuel. 82
2.1.4 L'évaluation qu'ils font eux-mêmes de leur emploi. . . 83
2.1.5 Les aspirations professionnelles et scolaires. 90
2.1.6 Conclusion 94

2.2 L'insertion sociale et professionnelle à l'extérieur de la famille 95

2.2.1 La recherche d'un emploi 95
2.2.2 L'expérience antérieure de travail 98
2.2.3 La description de l'emploi actuel ou celle du chômage. 101
2.2.4 L'évaluation qu'ils font eux-mêmes de leurs emplois. . 103
2.2.5 Les aspirations professionnelles et scolaires. 116
2.2.6 Conclusion 121

2.3 Comparaison entre les deux types d'insertion professionnelle et sociale. 123

2.3.1 Les différences. 123
2.3.2 Les points communs 126

CONCLUSION 129

BIBLIOGRAPHIE. 141

"L'école en plus d'être dur,
c'était pas drôle."

(Un décrocheur)

INTRODUCTION

Une recherche menée à l'INRS-Éducation sur l'enseignement professionnel court a indiqué, dès son commencement, qu'une partie importante des élèves de ce secteur abandonnaient l'école avant la fin de leur quatrième secondaire, dernière année de leur programme. Ainsi, des cent quarante-trois garçons et filles inscrits en enseignement professionnel court en 1979-1980 à la Commission scolaire régionale de Tilly[1], trente-neuf quittaient au cours de l'année suivante, ce qui totalise un pourcentage de 27,3[2]. Notons par ailleurs que ce taux d'abandon est supérieur à celui calculé pour tous les élèves de l'enseignement secondaire du Québec, pour l'année touchée (1980-1981) et pour les âges concernés, soit 4,18 pour les élèves de seize ans et 15,14 pour les élèves de dix-sept ans[3]. Considérant l'importance statistique des abandons des élèves de l'enseignement professionnel court, il devenait impérieux de sonder plus avant ce phénomène; c'est là l'objet même du présent rapport.

Pour ce faire, nous avions à notre disposition vingt et une entrevues semi-directives faites auprès de décrocheurs qui avaient préalablement été inscrits à la régionale de Tilly. Nous considérerons tous

---

1. La C.S.R. de Tilly a collaboré diligemment avec l'INRS-Éducation pour toute la durée de la recherche sur l'enseignement professionnel court. Le choix de cette commission scolaire se justifie par le fait que celle-ci représente largement la situation qui prévaut dans les autres commissions scolaires du Québec. Pour plus de précisions sur ce choix, veuillez consulter: Marcelle Hardy et al., Caractéristiques des étudiants de l'enseignement professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire, novembre 1981, pp. 10-13.
2. Idem, p. 35.
3. Daniel Maisonneuve, Les abandons au secondaire, une mesure du phénomène. MEQ, 1984, p. 20.

ceux-ci comme étant de l'enseignement professionnel court, étant donné le faible nombre de garçons de la voie pratique qui s'y trouvent (six) et le peu de dissemblance pour les sujets traités ici, entre ces derniers et le reste de notre population. Ces entrevues ont été recueillies en 1981, au moment où les trois filles et les dix-huit garçons avaient quitté l'école depuis moins d'un an.

Une étude ayant déjà été accomplie sur le cheminement scolaire des décrocheurs[4], notre objectif sera ici de décrire essentiellement le processus de décrochage, puis celui de l'insertion socio-professionnelle. Quoi de plus naturel que de présenter ces deux volets l'un à la suite de l'autre. Pourtant, nous aimerions conduire le lecteur à repenser ce schéma linéaire et même à constater que pour plusieurs des élèves, l'insertion dans le monde du travail précède, en partie tout au moins, l'abandon scolaire. Survolons brièvement chacun de ces deux volets à explorer.

L'abandon scolaire sera décrit en tant que processus. Ainsi, l'écoute des entrevues nous a prouvé qu'il ne doit pas être pris pour un événement qui arrive subrepticement. Il constitue plutôt le fruit d'un long cheminement, où les élèves constatent un écart toujours grandissant entre eux et l'école. Il nous a paru important alors de privilégier un ensemble de propos des décrocheurs qui partageaient une représentation négative de l'école. Celle-ci explique, en partie tout au moins, leur geste de rupture. Encore faut-il préciser que le terme de "rupture" ou de "décrochage" n'est peut-être pas entièrement exact puisque pour rompre ou pour décrocher il faut préalablement qu'un lien ait existé, et si l'on en croit notamment la distance qui est ici présentée entre la famille des décrocheurs et l'école, ce lien serait d'une nature ténue. De plus, il est parfois bien difficile de trouver le moment où s'est enclanché comme tel le processus de décrochage, ces jeunes ayant connu

4. Monique Cournoyer, Le cheminement scolaire des décrocheurs de l'enseignement professionnel court, INRS-Éducation, R-179, août 1984, 148 pages.

une longue période d'absentéisme, période partagée entre certains éléments qui les retenaient à l'école et leur écoeurement pour celle-ci. Malgré cette période d'incertitude, l'abandon scolaire a effectivement eu lieu et nous voudrions que ce rapport explicite et approfondisse cette pensée lapidaire d'un décrocheur: "L'école en plus d'être dur, c'était pas drôle.", preuve que ces jeunes n'ont pas trouvé à l'école un terrain de facilité qui aurait pu susciter leur intérêt.

Poursuivre ce rapport en abordant un second volet sur l'insertion sociale et professionnelle de ces mêmes décrocheurs, trouve à nos yeux une double justification. D'une part il est connu que le chômage des jeunes est un des problèmes sociaux actuels les plus criants: "Au Québec, le taux de chômage des jeunes de 15 à 24 ans n'a cessé d'augmenter au cours des années 70 pour atteindre 21,8% en janvier 82 (Le marché du travail, 1982)"[5]. De plus, comme le souligne fortement le même auteur, il ne faut pas perdre de vue les coûts sociaux élevés souvent amenés par cette situation: "Ceux-ci englobent aussi les impacts du chômage sur la santé physique et mentale de l'individu et sur le développement de pathologies sociales telles la criminalité et le suicide".[6] On peut donc se demander comment des jeunes non diplômés, ayant quitté l'école avant la fin de leur programme du secondaire professionnel court, peuvent prendre pied sur un marché du travail où domine un taux élevé de chômage. D'autre part, ce second volet se justifie aussi par la remise en question par ces jeunes de l'utilité des apprentissages scolaires (quelles relations établissent-ils entre formation et travail?). Afin de faciliter la compréhension de l'insertion socio-professionnelle de ces décrocheurs, nous avons développé une typologie qui distingue l'insertion qui a eu lieu dans le milieu familial - c'est le cas ici de neuf fils d'agriculteurs et de propriétaires artisans - et celle qui s'inscrit à

---

5. Marie Demers, "Chômage chez les jeunes, conséquences psychologiques et sociales." in Relations industrielles, vol. 38, no 4, 1983, p. 785.
6. Ibid., p. 785-786.

l'extérieur de ce milieu - nous retrouvons alors neuf fils et deux filles d'ouvriers ainsi qu'une fille d'agent d'encadrement. Chacun de ces deux types témoigne d'un mode d'insertion sociale et professionnelle particulier, où des différences sont relevées à propos de la quête d'un emploi, de l'expérience passée du travail, de la description de l'emploi actuel, de l'évaluation qu'ils font eux-mêmes de leur emploi et de leurs aspirations professionnelles et scolaires. De plus, cette typologie permet d'apporter un certain bémol à la situation de chômage qui affecte très fortement les jeunes, tout en la confirmant par ailleurs.

En conclusion, nous ferons quelques rapprochements entre l'abandon scolaire de ces jeunes et leur insertion socio-professionnelle.

CHAPITRE 1

LE PROCESSUS DE DÉCROCHAGE EN ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL COURT

Avant de prendre connaissance des facteurs qui semblent avoir influé sur le désir des élèves d'abandonner l'école, regardons en premier lieu le processus du décrochage même. Cette description se fera en deux temps, soit une mise en évidence de l'absentéisme qui précède le décrochage, puis un portrait du déroulement du dernier abandon.

1.1 L'absentéisme

Les commissions scolaires utilisent les épithètes "actif" et "inactif" afin de distinguer les élèves inscrits à un programme d'enseignement donné, de ceux et celles qui ont abandonné leur programme. Il existe cependant un "état mitoyen" où se situent l'ensemble des décrocheurs avant leur abandon scolaire: l'absentéisme.

Déjà, l'analyse du cheminement scolaire des élèves avait révélé des statistiques fort éloquentes sur l'absentéisme, durant le secondaire, des futurs décrocheurs:

> On observe d'abord que l'abandon temporaire (une étape ou plus) se retrouve chez 75% (9/12) des élèves de la voie pratique qui ont abandonné en 80-81 et 64,1% de ceux de l'enseignement professionnel court qui ont aussi abandonné. Parmi les élèves de l'enseignement professionnel court qui sont restés, le phéno-

> mène est présent dans 27,5% des cas, ce qui est le double des cas observés en voie pratique.[1]

Encore ici, dans les entrevues, les décrocheurs confirment que l'absentéisme est un phénomène répandu, chez eux, durant tout l'enseignement secondaire, et encore plus fortement lors de la dernière année scolaire. C'est sur celle-ci que nous concentrerons notre attention, puisque le discours des décrocheurs à ce sujet est assez semblable, qu'ils parlent d'une année ou de l'autre. Remarquons cependant que plusieurs d'entre eux ont dû essuyer, par le passé, une suspension temporaire de l'école pour avoir cumulé un taux d'absence qui dépassait la norme permise.

Au cours de leur dernière année scolaire, tous les décrocheurs interviewés, sans exception, disent avoir connu plusieurs absences avant d'abandonner l'école. L'un des garçons raconte ainsi son expérience:

> ... à moitié de l'année, j'ai connu quelqu'un et puis à tous les jours, quasiment à tous les jours on allait à Sainte-Foy... Quand il faisait beau, on allait aux chutes ou bien on restait sur le terrain de l'école, en arrière de l'école... Ça me tentait pas d'aller m'assir dans un cours... surtout quand il faisait beau. Quand il mouillait et ben j'allais aux cours surtout matn... quasiment à cause de cela que je me suis fait mettre dehors... Quand ça me tentait pas, j'arrivais le matin et puis je m'en allais ailleurs, je revenais le midi à l'école et puis je repartais encore."

1. Marcelle Hardy, Denis Rhéaume, Marlen Carter-Gagné avec la collaboration d'Hélène Bergeron. Caractéristiques des élèves de l'enseignement professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire: Rapport de première étape basé sur l'étude des dossiers scolaires, p. 95.

Plusieurs informations sont contenues dans cet extrait et elles s'appliquent assez bien à l'ensemble des décrocheurs; reprenons-les plus en détail.

Le premier rait à relever est que les décrocheurs s'absentaient rarement seuls de l'école; le phénomène est plutôt collectif. On s'absente à deux ou trois, et on va également dans des endroits propices à trouver d'autres compagnons qui vivent la même aventure: les centre-d'achats, les casse-croûtes, la nature. Certains lieux sont d'ailleurs reconnus par les décrocheurs comme le "rendez-vous des loafeux". Quelles activités y fait-on? Se ballader, prendre un "snack", se faire griller et souvent jouer aux machines à boules. Peut-être aussi y témoigne-t-on de ses "exploits", car l'absentéisme est considéré parfois sous l'angle de la compétition: "... c'était qui qui loafait le plus sans se faire pincer." Ce sport est d'autant plus périlleux que les élèves ne doivent pas sous-estimer la "machine disciplinaire"; à preuve, cet enseignant qui, dans une même heure, prenait les présences à deux reprises:

> "... comme en mécanique des fois il prenait les présences au commencement puis à la fin du cours, mais on allait au commencement du cours donner notre prćsence, on s'en retournait donner notre présence pour la fin du cours".

Reconnaissons leur, à tout le moins, une force de résistance aux moyens coercitifs de l'école.

Un second fait à remarquer, c'est l'importance quantitative des absences. À écouter les décrocheurs, on se demande, si à partir d'un certain moment, ils ne sont pas davantage absents que présents à l'école. L'extrait ci-haut relève le cas d'un élève qui pouvait s'absenter dans la matinée, revenir sur l'heure du midi, et s'absenter de nouveau dans

l'après-midi. À ces absences, il faut ajouter les heures de cours où l'élève est mis à la porte: "En français, j'y allais la moitié du temps; j'y allais pas pantoute ou ben donc je me faisais mettre dehors." En fait, le lien temporel entre les décrocheurs et l'école est encore plus ténu lorsque l'on prend aussi en compte les journées où ils ne se rendent pas à l'école. Des commentaires comme celui qui suit ne sont pas rares: "J'y allais pas souvent, deux, trois jours, des fois peut-être une semaine sans y aller." L'ampleur du phénomène est même considéré, par certains, comme pouvant expliquer leur décrochage, en ce sens qu'estimant le retard scolaire cumulé, ils se sont sentis "incapable(s) de reprendre le dessus". Des décrocheurs ajoutent avoir ainsi pénétré dans un processus qui, s'amplifiant, leur a mis "l'école à dos" et les a placés dans l'impossibilité de renverser la vapeur:

> J'y allais plus, ...mes taux d'absence c'était rendu trop grand ...y en a (des enseignants) qui travaillaient pour me faire mettre à porte à cause j'avais trop d'absences non motivées. C'est ça qui est arrivé.

Un troisième fait à souligner - en regard de l'absentéisme des décrocheurs - tient dans les motifs qui sous-tendent le phénomène. On peut croire, à prime abord, et comme l'affirment d'ailleurs plusieurs décrocheurs, que leurs absences témoignent d'un manque d'intérêt pour une matière donnée ou d'une mésentente chronique avec l'enseignant(e) qui la dispense. Il semble que ce soit là la partie émergée de l'iceberg. D'autres indications permettent plutôt d'envisager la possibilité que l'école soit perçue globalement comme n'attirant pas les élèves en question, et pour cause:

> Je restais souvent chez nous, je m'arrangeais pour pas faire sonner l'cadran... des examens, des récitations, je restais souvent chez nous... qu'ils me mettent une copie, cinq

> cents fois, qu'ils me mettent n'importe quoi, j'irai jamais... les gros examens j'y allais, les petits examens des fois non, j'aillais pas, se faire dire des notes en avant... prendre des zéros là, c'est plate.

Quoi d'étonnant à ce que certains cherchent à fuir une école qui pour eux est objet de contrôles, de sanctions négatives, voire d'humiliations? Plusieurs d'entre eux ne viennent pas parce qu'ils anticipent la semonce d'un(e) enseignant(e). Comment, dotée de tels attributs, l'école serait-elle en mesure de rivaliser l'arrivée du printemps? Car avec la venue des beaux jours, tous les décrocheurs se sentent inexorablement attirés en un lieu plus ensoleillé... L'école, comme ils affirment, ce n'est bon que pour les jours de pluie!

L'école, également, ce n'est bon que lorsqu'on a rien d'autres à faire. Certains décrocheurs semblent beaucoup trop occupés pour "s'asseoir" en classe; ainsi ce témoignage de l'un d'entre eux qui travaillait dans une entreprise de construction avec ses frères et son père: "Des jours, quand ça pressait trop (le travail) j'allais pas à l'école. On me donnait le choix." Dans une prochaine section portant sur les réactions des parents au cheminement scolaire de leur adolescent, nous verrons que les décrocheurs ne sont peut-être pas les seuls à trouver toute relative "l'importance" de l'école, ou du moins à considérer que d'autres activités le sont tout autant.

L'absentéisme, un phénomène connu de tous les décrocheurs interviewés. Ils s'absentent des cours habituellement à plusieurs et se retrouvent entre "loafeux" dans des lieux de rendez-vous. Le nombre d'absence est quantitativement important si l'on songe aussi au nombre de fois où

ils sont mis à la porte du local et au nombre de journées entières où ils ne viennent pas à l'école. De plus, l'absentéisme laisse poindre sous forme indiciaire des facteurs ayant joué un rôle dans l'abandon scolaire, soit une représentation négative de l'école et une insertion sur le marché du travail déjà amorcée.

1.2 Les éléments décrocheurs

Il s'agit ici de laisser parler les décrocheurs sur les prétextes ou les événements qui ont mis le feu aux poudres. Ce sera là des éléments de premier niveau, en ce sens qu'ils sont les plus apparents et qu'ils réflètent des facteurs plus profondément enracinés, que nous identifierons d'ailleurs subséquemment comme indicateurs d'une distance entre les décrocheurs et le monde scolaire.

Tout d'abord, il faur remarquer que quinze décrocheurs (sur un total de 21) sont partis de l'école en claquant la porte. Il s'agit dans tous ces cas d'enqueulades entre le décrocheur et des enseignants ou le directeur. Le motif de la dispute varie bien sûr d'un cas à l'autre, mais ce qui est récurrent et qu'il faut retenir c'est que d'une part les décrocheurs n'en étaient pas à leur première altercation et que d'autre part, parmi eux, certains avaient le vif sentiment d'être victime d'une injustice. Il n'est donc pas rare d'entendre: "j'ai tout le temps eu du trouble à l'école, tout le temps avec les profs, beaucoup à part ça".

Ces "troubles" sont réguliers, voire quotidiens: "À partir du secondaire, c'était quasiment à tous les jours." Il ne faut pas s'étonner alors qu'à un moment donné ("Ça marchait plus pantoute avec les profs") un point limite soit atteint, et que l'on n'attende plus que l'étincelle... Qu'arrive-t-il, en plus, quand dans cette atmosphère tendue l'élève croise un(e) enseignant(e) qu'il considère "antipathique"? Alors s'intensifient les pélerinages chez le directeur. Le décrocheur peut aussi rencontrer un membre de la direction pour un problème à caractère administratif, problème qui par ailleurs le révolte souvent. Par exemple un élève avait ainsi été accepté en quatrième secondaire à l'enseignement professionnel court, même s'il n'avait pas fait ses examens de troisième secondaire. En cours d'année, on le redescend de quatrième en troisième "...comme ça, clic!". Il ne s'agit pas ici de critiquer cette décision, mais bien de constater qu'elle est sentie comme un coup bas par le décrocheur et il en crie alors son indignation: "Vous rirez pas de moi!".

Bien que quelques décrocheurs n'aient pas connu un événement déclencheur de querelles et qui entraîne l'abandon scolaire, tous énumèrent une série de motifs, parfois diffus, parfois plus précis, qui justifient leur geste. Dans l'ensemble ils se disent tout simplement "tannés de l'école". Remarquons ici que les trois filles se situent dans cette perspective; elles ont quitté sans trop de conflits avec les autorités scolaires, mais les faibles résultats obtenus joints à une option professionnelle qui les laisse plus qu'indifférentes, font qu'à un moment donné, elles ne se lèvent plus pour venir à l'école:

> Jamais étudié au secondaire. Jamais ouvert mes livres. Au secondaire je trouvais ça difficile, ça demandait plus d'étudier... C'est pas que j'avais tellement le goût d'abandonner, mais je trouvais ça plate de se lever le matin.

L'abandon ne doit donc pas être vu strictement comme un geste "agressif" dirigé contre l'école mais aussi comme l'aboutissement d'un non-accrochage à l'école. Plus d'un décrocheur a quitté l'école sans drame:

> Je suis allé reporté mes livres puis c'est tout, ça faisait deux semaines que j'avais pas été à l'école. Un matin j'suis allé à l'école, je suis allé reporter mes livres. Je m'en suis retourné chez nous.

Ainsi, parmi les "décrochages en douce", il y a les départs de ceux qui, considérant le nombre élevé de leurs jours d'absence, se sont demandés si dans les faits ils n'avaient pas déjà abandonné? "J'avais trop manqué." Et la conclusion inévitable: "Tant qu'à pas aller aux cours, aussi bien de lâcher."

Plusieurs décrocheurs parlent aussi de l'influence du groupe dans leur abandon scolaire, bien qu'il faille ici identifier deux positions. Certains décrocheurs mettent de l'avant la solidarité qui les unissait au groupe, et fort de celle-ci ils se montrent fiers de pouvoir affronter l'autorité:

> On était cinq, six... tous des chums. Puis y'en a cinq qui ont décidé en même temps d'arrêter l'école... Puis on a décidé d'aller voir le directeur. On s'est arrangé, on marchait tout en équipe... Toute la gang on pensait la même affaire.

D'autres décrocheurs prennent cependant une distance vis-à-vis de cette solidarité et se dissocient même du comportement turbulent du groupe:

> En PC III... vous arrivez dans le cours, les gars ils se tirent des dictionnaires puis ils font toutes sortes d'affaires de même. Là, il est assis le professeur, il a même pas le

> droit de parole là dedans, ça fait y'a pas grand chose à apprendre là. Ça fait que à un moment donné j'ai décidé que ça venait de s'éteindre et puis je me suis mis à travailler.

Deux attitudes à l'égard du groupe, mais une même conclusion... Il semble que les décrocheurs en question n'avaient pas grand choix; embarqués à fond dans un mouvement de solidarité ou considérant l'impossibilité d'apprendre des connaissances dans une atmosphère de chahut, ils se sentent également conduits à l'abandon.

La perspective de travailler est un autre élément ayant provoqué le décrochage, et ce n'est pas là le moindre. On sent chez un certain nombre que l'école les privait d'une source de revenu: "J'étais tanné d'aller à l'école, je voulais travailler, j'avais pas d'argent pour sortir les fins de semaine." Aller à l'école en plus d'être ennuyant ce n'est pas payant; voilà ce qu'ils disent. Il est facile d'imaginer alors comment est perçue la possibilité de travailler: "L'argent, pour prendre les paroles d'un décrocheur, donne le goût de partir." Les démarches faites par certains d'entre eux auprès d'entreprises n'étonnent plus; elles s'inscrivent dans un mouvement répandu et commun à d'autres jeunes: "J'entendais dire le monde qui allaient donner leur nom à des industries... plusieurs partaient, ça me donnait le goût pour lâcher ça.." Chez ceux qui ont suivi ce chemin, et qui ont obtenu une ouverture sur le marché du travail, on ne sent guère d'hésitation:

> J'm'en suis allé à l'industrie. J'ai perdu l'envie d'aller à l'école.

> (Un élève ayant trouvé un emploi durant l'été) En 80-81 je suis pas revenu, je me trouvais à toucher à la mécanique plus profondément. Je commençais à ouvrir des moteurs. J'avais une petite jobine, je changeais des moteurs. Suivre un cours en mécanique ça m'intéressait pas". Je me trouvais à avoir quelque chose à faire.

L'emploi obtenu paraît leur procurer des avantages qu'ils ne trouvaient pas à l'école; cela est encore plus vrai quand le travail répond à leurs intérêts professionnels. L'argent n'est donc pas le seul élément qui, après coup, leur fait préférer le travail à l'école; ainsi ont-ils l'impression de "faire" enfin quelque chose de significatif. Le passage sur le marché du travail s'est possiblement fait plus doucement; un emploi à temps partiel qui acquiert de l'importance:

> ... comme le vendredi je ne suis pas allé à l'école, je suis allé travailler... le lundi... j'aimais mieux aller travailler. J'ai commencé de même, et puis là je ne suis pas retourné à l'école... J'avais mon ouvrage...

"Avoir son ouvrage", c'est-là quelque chose d'important pour les décrocheurs - et peut-être pas uniquement pour eux. Est-ce une opportunité - ou une chance inespérée - qu'ils doivent saisir au passage, sous peine de connaître le chômage?

La crainte de ne pas trouver d'emploi, leur cours terminé, a pu justifier leur bifurcation sur le marché du travail. Cette peur n'est cependant pas partagée par tous. Le cas des neuf décrocheurs fils d'agriculteurs ou de propriétaires d'entreprise familiale mérite d'être souligné d'une façon particulière. Ils considéraient habituellement le travail auprès de leur père comme un débouché normal, une garantie d'emploi en tout temps, qu'ils terminent ou non leur cours.

> La vrai raison c'est pour mon père. J'aimais mieux travailler pour lui qu'aller à l'école.
>
> Je m'en foutais d'abord (des chicanes avec ses enseignant(e)s. J'étais sûr que j'avais une job.

Eux aussi le travail en question les intéresse davantage. Relevons également que leur assurance leur permet de narguer quelque peu les autorités scolaires; puisqu'un travail les attend, ils sentent peut-être moins

l'obligation de terminer un cours qui les mènerait au même endroit, et ils le font savoir... En fait, ces jeunes attendent souvent à l'école, leur seizième année, âge qui leur offre entre autres la possibilité d'obtenir leur permis de conduire et de "chauffer" un camion pour l'entreprise familiale.

Mentionnons que si dans l'ensemble les facteurs évoqués par les décrocheurs pour expliquer leur abandon se regroupent soit autour d'une non-attirance pour l'école ou d'une plus forte attirance vers le marché du travail, il existe aussi chez quelques individus des facteurs d'ordre personnel. Signalons le cas d'une fille "tombée enceinte" et d'une autre fille particulièrement éprouvée par la mort de son père: "Mon père est décédé. Je me suis mise à penser... c'était rien que mon père que j'avais dans tête."

Un ensemble de facteurs a amené des élèves à décrocher de l'école. La plupart sont partis en dispute avec des enseignant(e)s, un directeur, mais ces querelles venaient se joindre à d'autres et reposaient, comme pour l'ensemble des décrocheurs, sur un vaste sentiment d'ennui quand ils étaient à l'école. Suite possible à un fort taux d'absence ou à l'influence du groupe, l'abandon scolaire devient presque irrésistible lorsqu'une possibilité d'emploi s'offre aux individus.

1.3 La prise de décision

Considérer le décrochage comme le fruit d'une décision implique non seulement qu'il y ait des "éléments déclencheurs", mais aussi que ce soit là un processus échelonné sur une certaine période de temps, qu'il y ait éventuellement, des éléments susceptibles de retenir les élèves à l'école et que ces derniers ne peuvent pas ne pas prendre en compte les réactions du milieu scolaire et de leur milieu familial. Examinons, dans cet ordre, comment se constitue la prise de décision.

1.3.1 La période de la prise de décision

La présente section a pour objectif d'établir si la décision d'abandonner s'est prise rapidement ou si elle a été le point d'un aboutissement d'une période plus longue.

Mentionnons d'abord que tous les décrocheurs, sauf un, ont quitté l'école entre les mois de décembre et de mai (inclusivement). Plus précisément, un premier groupe abandonne autour du temps des fêtes (décembre-janvier) et un second avec la venue du printemps (mars, avril, mai). Les décrocheurs du dernier groupe sont plus nombreux et quoiqu'ils réalisent que l'année achevait ("j'avais presque fini mon année"), ils conservent néanmoins comme souvenir que leur geste coïncide avec "le début du beau temps"... Doit-on penser qu'il s'agit là du résultat d'un excès subit de fièvres printanières ou bien d'une réflexion s'étendant sur quelques mois ou sur presqu'une année.

Il faut souligner ici que pour huit des décrocheurs - sur une population de 21 - le désir de décrocher se situe sans nul doute à l'extérieur des limites d'une année, puisqu'il s'agit de "récidiviste"; ils avaient déjà effectivement abandonné l'école, une première fois, en deuxième secondaire. À peu près tous les décrocheurs affirment de la même façon que c'est en deuxième secondaire - ce qui correspond chez certains à une troisième année au secondaire à cause d'un redoublement - qu'ils ont commencé à être envahis par le désir de quitter l'école: "Je l'avais dans la tête de lâcher l'école." Il semble que ce soit là plus qu'un simple "penchant", puisqu'il se fortifie au fil du temps: "Ça me tentait de moins en moins d'y aller." Par ailleurs, on relève chez plusieurs décrocheurs une hésitation à se réinscrire lors de leur dernière année scolaire: "...deux, trois jours avant que l'école reprenne j'étais pas décidé.", hésitation qui s'accroche à eux tout au cours de l'année: "En secondaire II j'avais le goût pis j'avais pas le goût".[2]

2. Cet élève a connu son dernier abandon lors de la reprise du deuxième secondaire.

On sent chez eux que l'idée du décrochage les poursuit quotidiennement: "J'me disais tout le temps j'ai hâte de finir." et "J'étais pas décidé à m'en aller, mais j'y pensais." Donc, même si le décrochage coïncide chez plusieurs avec la venue du printemps ou avec un événement plus précis comme une querelle avec les autorités scolaires, il faut reconnaître que l'idée d'abandonner l'école était présente chez tous depuis au moins une bonne année.

Six décrocheurs affirment que cette idée d'abandonner l'école est antérieure à leur deuxième secondaire. Pour deux d'entre eux ce sont de mauvais résultats reçus en première secondaire qui auraient fait enclencher ce processus de retrait. Les quatre autres font apparaître ce désir lors de l'enseignement primaire, et même parfois au premier cycle.

> À partir de la troisième année. ...même j'crois que c'est la deuxième année. Je voulais jamais me lever pour aller à l'école, le matin, jamais.
>
> J'ai aimé l'école jusqu'en quatrième année.

Un autre était prêt à quitter dès la fin de l'enseignement primaire: "Tout de suite en sixième je voulais lâcher, mon père a dit: c'est trop jeune."

Une évidence: il existe bien pour les décrocheurs une période de temps, souvent assez longue, entre l'apparition du désir de quitter l'école et l'abandon effectif. Si ce dernier revêt, en tant qu'événement, des apparences brusques et soudaines, la décision qui le déclenche prend racine, elle, beaucoup plus tôt.

1.3.2 Les éléments qui les ont retenus à l'école

Comme nous venons de le constater les décrocheurs n'ont pas abandonné l'école immédiatement après en avoir eu l'idée. On peut donc

croire que certains facteurs ont joué en faveur d'une continuation du cheminement scolaire. De même, que huit des décrocheurs soient revenus à l'école, après un premier abandon, laisse entrevoir l'existence de facteurs les conduisant à ce retour. Concrètement, nous pouvons regrouper l'ensemble de ces facteurs autour de deux pôles: la coercition et l'intérêt pour un élément scolaire donné. Les décrocheurs se répartissant également dans l'un et l'autre de ces groupes, nous devons accorder ici autant d'importance à la contrainte qu'à l'intérêt.

Des décrocheurs se sont dit "forcés", par leurs parents, de reprendre ou de poursuivre l'école. Sans cette opposition ils affirment qu'ils auraient quitté l'école. Les parents semblent alors talonner l'adolescent pour qu'il opine comme eux, et ce processus dégénère parfois dans des chicanes familiales.

> En septembre, ma mère essayait de me faire changer d'idée.
>
> J'y ai retourné contre moi. Ma mère voulait, ma mère me poussait au boutte. J'y ai retourné. ...mon père disait de me forcer... Ça été une engueulade tout l'été, à toutes les fois qu'on en parlait... Ils voulaient que j'aille prendre un métier... en fin de compte, moi, j'ai cédé encore.

Le fait de ne pas avoir ses seize ans ajoutait sans doute encore à cette contrainte. Par ailleurs, d'autres décrocheurs, sans être contraints par autrui, ne se sont pas moins sentis obligés de revenir à l'école, après un premier abandon. Il s'agit, dans tous ces cas, de jeunes vivant la difficulté de se trouver un emploi conforme à leurs goûts. Ils envisageaient difficilement l'avenir sans l'obtention des cartes de compétence ou sans "secondaire" - or, assez curieusement l'enseignement professionnel court ne leur offrait ni l'un, ni l'autre, ou ne les conduisait qu'à une forme tronquée de certification.

Outre ces facteurs qui incitaient fortement l'adolescent à retourner ou à demeurer à l'école, d'autres témoignent de leur attirance pour un aspect donné de l'école. On retrouve ici, surtout, la forte motivation des garçons pour les cours d'atelier en mécanique ou en menuiserie:

> Les ateliers, j'aimais beaucoup ça, toutes les années j'aurais passé mes journées là.
>
> Menuiserie j'aimais ces cours-là... c'est ben rare que je manquais ça, j'aimais ça... Si y avait eu rien que menuiserie... pas de maths, physique, pis d'autres patentes, je pense que j'aurais continué l'école.

Donc, pour plusieurs garçons, cet aspect de l'école les intéressait au plus haut point; ils affirment que s'il n'y avait eu que leurs cours d'atelier, ils n'auraient pas abandonné. Nous ne chercherons pas, ici, à nous étendre sur les motifs qui suscitent un tel engouement puisqu'ils sont en tous points semblables à ceux déjà évoqués par leurs confrères qui n'ont pas, eux, quittés l'école[3]; mentionnons cependant le travail en équipe, le vif sentiment d'apprendre quelque chose d'utile et la satisfaction d'avoir réalisé un bon travail, un bel objet.

Soulignons que c'est habituellement dans ces matières que les garçons identifient les enseignants "sympathiques", autre facteur qui peut avoir freiné le désir de quitter l'école. Les décrocheurs parlent alors d'enseignants qui "encouragent", qui reconnaissent leurs aptitudes, mais qui ne donnent "pas trop de notes pour rien." Ils peuvent, à l'occasion, se retrouver dans d'autres matières: "Elle venait nous expliquer", "Il comprenait, et tolérait", "sévère quand c'était le temps." Donc, malgré les querelles déjà identifiées entre décrocheurs et enseignant(e)s, les jeunes ont pu trouver parfois quelques oreilles attenti-

3. Marcelle Hardy, Louise Clermont-Laliberté, Hélène Bergeron, Marlen Carter Gagné et Pierre Côté. Les élèves de l'enseignement secondaire professionnel court: leur origine sociale et leurs rapports à l'école d'après une analyse d'entrevues. Direction de la recherche, Secteur de la planification, M.E.Q., novembre 1982, Passim.

ves à leurs goûts, à leurs difficultés et à leur comportement et oublier ainsi, l'espace d'un instant, l'idée d'abandonner l'école.

Un autre facteur qui joue en faveur... de l'école: les compagnons. Les décrocheurs semblent insister moins sur ce thème, mais il n'est pas sans jouer son rôle si on en croît la forte cohésion (l'esprit de clan) des groupes. Une fille déclare ainsi que: "L'école c'est la meilleure place pour connaître du monde de ton âge." et un garçon, aux intentions peut-être un peu plus belliqueuses, dit: "...je voulais retourner pour foirer un peu, pour me faire mettre à porte, puis pouvoir y retourner... pour voir mes chums." Il semble d'ailleurs que dans certains cas le groupe en question ait insisté pour qu'un décrocheur persiste à l'école: "Les chums ont dit: reste donc, on va se faire du fun." Il ne s'agit donc pas toujours de convaincre par le biais du bien-fondé de l'école, mais de montrer que la résistance vis-à-vis de l'école perd un combattant...

Mentionnons en terminant le cas d'une fille qui, revenue après un premier abandon, ne semble pas identifier de facteurs à son geste:

> Je me suis dit je vais retourner à l'école, peut-être que ça irait mieux. D'autres profs, je vais reprendre mon cours, le goût m'a repris pour quelle raison je le sais pas.

À tout le moins a-t-on là une autre confirmation du mouvement de balancement ou d'hésitation déjà relevé chez plusieurs décrocheurs entre le goût de quitter l'école et celui d'y demeurer ou d'y revenir.

On remarque donc que le désir d'abandonner l'école a dû vaincre les résistances émises par les parents, l'incertitude quant à l'avenir, l'intérêt souvent évoqué pour les cours d'atelier, la sympathie pour certains des enseignants et la solidarité du groupe d'amis. Néanmoins, ces jeunes ont finalement quitté l'école.

1.3.3 Les réactions du milieu scolaire

Une fois le geste même du décrochage posé, reste à scruter les réactions du milieu scolaire et du milieu familial. On essaiera ici de rendre compte de la manière dont les décrocheurs ont perçu les attitudes des enseignant(e)s, des membres de la direction et des professionnels non enseignant, face à leur décision.

Il faut dire, avant tout, que huit décrocheurs ont quitté l'école sans en parler préalablement avec des agents scolaires. Ces jeunes affirment que leur geste était de "(leurs) affaires" et "...que ça servait à rien d'en parler." On relève ici encore le vieux fond belliqueux sur lequel se tissent souvent les relations entre certains d'entre eux et l'école:

> (À propos des enseignant(e)s): je les aimais pas.
>
> (À propos des agents scolaires): je me suis jamais fié à ce qu'ils disent.

Que ceux-ci n'aient pas discuté de l'abandon avec les agents scolaires s'explique donc beaucoup par un climat de non-entente et de méfiance qui ne faisait que perdurer. Rien de nouveau alors. Le fait de ne pas en parler s'inscrit tout simplement à la suite d'attitudes semblables: "C'est ben rare que je parlais aux profs de ce que je voulais faire."

D'autres décrocheurs ont cependant fait part aux agents scolaires de l'idée d'abandonner l'école. Il s'agit habituellement d'enseignant(e)s, assez souvent de membres de la direction et plus rarement de professionnels non enseignant. Il peut s'agir également d'une démarche faite auprès de personnes avec qui l'entente était bonne et qui pouvaient donner des conseils, ou à l'inverse, auprès d'individus avec qui l'entente était moins forte et que l'on voulait narguer. Globalement, on peut avancer que deux réactions à cette décision des jeunes semblent

se dessiner: "Ceux qui m'aimaient ils m'encourageaient (à demeurer à l'école) mais mon idée était faite, (d'autres) tant qu'à venir à l'école pour niaiser de même, reste donc chez vous." Examinons ces réactions de plus près.

Premièrement, les décrocheurs ont dû souvent affronter la dissuasion des agents scolaires. Encouragements, jugements, inquiétudes vis-à-vis de l'avenir, voilà les moyens pris par eux afin que les jeunes demeurent à l'école. Tel enseignant de menuiserie faisait miroiter la venue prochaine de stages, tel directeur décourageait l'adolescent sur les perspectives d'emploi, mais surtout, les décrocheurs se sont sentis jugés, l'acte qu'ils posaient était clairement considéré négativement:

> Tu fais dur lâcher l'école... t'es jeune.
>
> Fais pas ça.
>
> Il (l'enseignant) me disait que je faisais une grosse bêtise de lâcher l'école.

Il existe donc une force par laquelle on cherche à contraindre le jeune à terminer l'année scolaire en cours; il arrive même parfois qu'on le talonne durant l'été afin qu'il s'inscrive à nouveau en septembre pour reprendre les cours abandonnés.

Cependant, cette tentative de dissuasion n'atteint pas son objectif. Pourquoi? Rappelons-nous une citation précédente: "...mon idée était faite..." c'est ce que nous disent l'ensemble des décrocheurs:

> Si y'en a qui me l'ont dit (de ne pas abandonner), j'ai pas fait attention, moi je voulais m'en aller.
>
> J'étais pas en air d'écouter ce que les autres me disaient.
>
> ...j'étais écoeuré, ça servait à rien.

Les décrocheurs ne sont donc pas d'humeur à reconsidérer leur décision, car celle-ci est belle et bien prise au moment où des agents scolaires tentent de les "garder" à l'école. Les dés sont jetés et c'est là l'aboutissement d'un "écoeurement", et l'appel d'un ailleurs. Devant l'inéluctable, rien ne saurait briser les dialogues de sourds qu'on nous rapporte:

> C'est lui (le directeur) qui me posait des questions, moi je ne parlais pas... Je peux te donner une autre chance... Je suis parti... ça aurait fait encore la même affaire.

D'autres agents scolaires auraient pour réaction, non pas de s'opposer à la décision des décrocheurs, mais de l'approuver, parfois assez franchement, ou, à tout le moins, de laisser les jeunes libres, i.e. de ne rien tenter pour qu'ils demeurent à l'école. Cette apparente neutralité peut parfois être interprétée par les adolescents qui la rencontrent comme un refus de support, de dialogue:

> Je suis allé voir un (professionnel non enseignant) avant de partir. J'avais demandé qu'est-ce qui était le mieux dans mon cas. Il m'a répondu: fais ce que tu veux, c'est pas de mes affaires. J'ai jamais retourné le voir. D'habitude un (professionnel non enseignant) ça prend le temps de discuter.

Nous disons bien une "apparente" neutralité puisque le "c'est pas de mes affaires" que nous disent aussi d'autres agents scolaires, témoigne clairement d'une distance entre eux et les élèves, distance dont ils ne se plaindront point si elle s'accroît. Certains agents cachent beaucoup moins leurs sentiments:

> ...tant qu'à niaiser ici, tu serais aussi bien de te trouver une job puis faire ta vie.

> Ils me disaient: c'est ça que t'as de mieux à faire, d'abord tu perds ton temps ici.

Et les parents en ont parfois plus qu'un simple écho...

> (Avant son premier abandon en deuxième secondaire) ma mère est allée voir (un professionnel non enseignant) pour quoi faire avec ça (beaucoup d'échecs sur le bulletin). Y'a dit à ma mère carrément: Gardez-le chez-vous, ça vaut pas la peine de l'envoyer ici. Ça fait que là j'ai arrêté, j'étais ben content. - Retour en enseignement professionnel court où: "En secondaire III elle (la mère) a été conseillée par (un professionnel non enseignant - le même? -) de me retirer de l'école, ça servait à rien de continuer.

Des décrocheurs véhiculent l'image d'agents scolaires qui approuvent - et même suscitent, provoquent - leur départ de l'école. Est-ce là une projection de la position même des décrocheurs? Quoi qu'il en soit, l'abandon scolaire prend ici l'allure d'une rupture plus profonde entre l'élève et l'école; il ne s'agit plus alors simplement d'une tension entre les décrocheurs et les agents scolaires, mais de la reconnaissance par ces derniers que l'école est un endroit où ils "niaisent", où ils perdent leur temps et qu'ils ont mieux à faire ailleurs.

Que les décrocheurs aient ou non révélé aux agents scolaires leur désir de quitter l'école, et que ceux-ci aient blâmé ou approuvé leur projet, il semble bien que cela a eu fort peu d'effet sur l'abandon effectif. La décision était prise pour ces jeunes: en témoigne habituellement leur "étanchéité" à tout dialogue avec les autorités scolaires.

1.3.4 Les réactions du milieu familial

La section présente est l'équivalente de la précédente, mais en regard de la famille. Nous verrons ainsi comment, d'après les décrocheurs, leurs parents ont réagi au projet d'abandon scolaire.

Bien que la majorité des décrocheurs aient annoncé à leurs parents le désir de quitter l'école, on remarque, ici encore, que quelques-uns n'en ont pas parlé préalablement. Ce dernier comportement est cependant moins répandu qu'il ne l'était à l'égard des agents scolaires. La décision était prise: "moi je voulais plus rien savoir", et cet élève ne tenait pas à être encouragé à demeurer à l'école. Auguraient-ils ainsi que leurs parents défendraient le point de vue de l'école au lieu de "prendre pour eux"?

Selon les apparences, effectivement, une minorité des parents laissent leur adolescent(e) "libre" de mettre fin à leur cheminement scolaire:

> Ils ont dit: fais ce que tu penses, c'est toi qui décides.
>
> Tu fais ce que tu veux, c'est toi qui mènes ta vie. Ça la dérangeait pas.
>
> Elle a dit: bah c'est correct. Pas plus que ça. Quand j'ai vu ça... ça pas été long.

Certains parents acceptent donc assez facilement l'abandon scolaire de leur enfant, et celui-ci peut considérer cette attitude comme une "chance" à ne pas manquer pour quitter l'école. Demandons-nous si d'une part, cette "liberté" n'est pas plus répandue qu'elle ne le semble, et si d'autre part, ce laxisme apparent ne camoufle pas des contraintes plus impérieuses dans des expressions comme "...c'est toi qui mènes ta vie".

La plupart des parents désapprouvent le projet d'abandonner l'école. Rappelons-nous ici, en premier lieu, les décrocheurs qui racontent avoir été contraints, par leurs parents, après un premier abandon, de revenir à l'école. Le dernier abandon avait également occasionné des reproches: "Ma mère disait: tu seras pas instruit." De façon particulière chez les familles ouvrières on n'encourage guère l'enfant à entrer tôt sur le marché du travail: "C'est tough, puis t'auras pas d'ouvrage plus tard", "Tu vas voir, tu vas trouver ça dur de travailler." Mieux vaut alors continuer l'école. Des parents tardent ainsi à signer la feuille certifiant que l'élève a effectivement abandonné; d'autres tentent de marchander: "T'es jeune pour travailler; essaye d'y aller au moins jusqu'à seize ans." L'âge du décrocheur peut, on le voit, fléchir la portée des reproches des parents. Quelques jeunes ont donc considéré comme normal que leurs parents n'aient pas réagi promptement au décrochage: "j'avais mes seize ans".

Par ailleurs, il faut remarquer, que même lorsque les jeunes ont dû essuyer de vifs reproches, ceux-ci n'ont pas perduré:

> En premier ils m'ont dit que j'étais folle d'avoir laissé l'école. Ils m'ont dit ça rien qu'une fois. Ça s'est passé.
>
> Ils en parlent plus de l'école.

Si les reproches se sont vite émoussés c'est possiblement, comme nous le mentionnions, pour une raison d'âge, et peut-être aussi parce que même si les parents désapprouvaient, ils étaient impuissants: "Ils ont pas approuvé, ils ont pas le choix." Cependant, le facteur qui semble avoir joué le plus dans cette atténuation des reproches réside dans le désir des jeunes de se trouver un emploi et même pour plusieurs dans le fait d'être déjà des travailleurs. Ainsi, les parents n'ont jamais dissocié l'abandon scolaire de "l'obligation" de travailler:

> Elle (sa mère) a pas aimé ça: t'es mieux de travailler puis de te trouver d'l'ouvrage.

> Le directeur a donné un papier pour le faire signer. Ma mère a pas voulu signer. Ça pris une semaine avant que je la convainque... Puis elle a dit: si je signe tu vas te trouver un job, certain? Je vais essayer. Ça fait qu'elle a signé.
>
> Après avoir laissé l'école je me faisais crier après souvent parce que j'avais pas de job.

C'est là le discours de fils et filles d'ouvriers; les parents acceptent l'abandon scolaire, mais à la condition impérieuse que leur enfant travaille. On trouve sensiblement la même attitude chez les fils d'agriculteurs et de propriétaires d'entreprises artisanales, sauf que pour eux, il s'agit moins de "trouver un emploi" que de contribuer à l'entreprise familiale.

> Ils m'ont laissé libre... chez nous on a assez d'ouvrage. J'aimais mieux pas laisser mon père. Ma mère a dit: t'aideras à ton père.
>
> Mon père il a dit tant qu'à perdre ton temps (à l'école) t'es mieux de venir travailler.

D'une part donc, la participation des jeunes dans l'entreprise en question semble la bienvenue, et d'autre part ceux-ci ne paraissent pas se faire tirer l'oreille pour y travailler. Un accord existe, entre adolescents et parents, non uniquement et superficiellement à propos de l'abandon scolaire, mais sur "la valeur" du temps et du travail. Cet accord n'est cependant pas accrédité par l'école: "L'école a téléphoné (après l'abandon). Mon père a répondu que je travaillais. L'autre répondait que c'était pas le temps de travailler, c'était le temps d'aller à l'école."

On peut donc affirmer que si les parents de la plupart des décrocheurs ont pu, dans un premier temps, s'objecter à l'abandon, les querelles n'ont duré que le temps de trouver un emploi ou au moins d'annoncer une ferme intention de travailler. Il ne semble pas que l'abandon

scolaire ait provoqué une rupture familiale profonde risquant de laisser des séquelles: "...(depuis l'abandon) on parle plus d'ouvrage que l'histoire de l'école. L'histoire de l'école c'est du passé." La page est donc tournée sur les "chicanes" à propos de l'école, le calme est établi.

"En autant que tu travailles", voilà la réponse commune à tous les parents confrontés à l'abandon de l'école par leur fils ou par leur fille. Bien sûr, la plupart se seront objectés à ce départ, mais il semble qu'à la limite, on laisse le jeune libre de poser ce geste. Cependant, cette liberté ne doit pas être confondue à un laxisme flou; elle trouve ses limites dans l'obligation de travailler. Il n'existe pas de zone neutre entre l'école et le travail pour ces parents; si leur adolescent(e) ne va plus à l'école il se doit de travailler. C'est là la règle.

1.4 À la recherche d'explications

Les pages qui précèdent ont amené le lecteur à considérer que l'abandon scolaire n'est pas un événement qui arrive à l'improviste dans la vie scolaire d'un élève. Les décrocheurs ont ainsi connu très largement l'absentéisme, au cours de tout l'enseignement secondaire, et, si plusieurs ont quitté l'école après une querelle avec les autorités scolaires, il faut bien remarquer qu'il s'agit d'une cascade de mésententes. De plus, les éléments déclencheurs identifiés semblent porter en leur sein quelque chose de plus profond: les décrocheurs vivaient à l'école un vaste malaise. Ce sont les sources de celui-ci qui constituent le thème de la présente section; nous tâcherons de les circonscrire par le biais des relations qu'entretiennent la famille des décrocheurs avec l'école, puis par la représentation négative de l'école que se font ces jeunes. Nous ne prétendrons pas expliquer le phénomène entier par ces deux facteurs, mais le matériel recueilli nous oblige à croire qu'ils jouent un rôle fondamental dans l'abandon scolaire.

1.4.1 La distance entre la famille et l'école

Les relations qu'entretiennent les familles des décrocheurs avec l'école témoignent d'une distance et ce phénomène explique en partie le lien ténu qui relie ces adolescent(e)s au milieu scolaire. Nous utiliserons deux types d'indicateurs: le niveau scolaire des membres de la famille, et les réactions de la famille vis-à-vis du vécu scolaire de leur adolescent(e).

1.4.1.1 Le niveau scolaire des membres de la famille

On peut considérer que c'est bien tôt de quitter l'école lors de la troisième secondaire; mais avant de porter un jugement de valeur, ne vaudrait-il pas mieux comparer ce niveau scolaire atteint avec celui des parents et des frères et soeurs? Le tableau suivant présente le niveau scolaire atteint par les parents des décrocheurs.

Nombre de parents / Niveau scolaire	Pères	Mères	Total
Primaire	14	16	30
Première à quatrième secondaire	3	2	5
Cinquième secondaire	1	2	3
Collégial	-	1	1
Universitaire	1	-	1
Aucun renseignement	(2)	(-)	(2)
Total	21	21	42

On voit qu'il existe peu de différences entre les pères et les mères des décrocheurs. Près des trois-quarts des parents n'ont pas dépassé la septième année de l'enseignement primaire; le dernier quart regroupe presqu'exclusivement des personnes qui ont quitté au cours de l'enseignement secondaire ou immédiatement après une cinquième secondaire. Les enseignements collégial et universitaire ne sont atteints qu'exceptionnellement pour un père et une mère[4]. Certains diront qu'un tel tableau reflète une situation sociale passée et qu'on ne peut en aucun cas comparer le niveau scolaire atteint par les décrocheurs à celui de leurs parents. Mieux vaudrait alors établir une comparaison à l'intérieur d'une même génération. Allons voir ce qu'il en est pour les frères et soeurs des décrocheurs.

Dans ces familles - qui ont en moyenne sept enfants - la scolarité des frères et soeurs ne semble pas très différente de celle des autres élèves de l'enseignement professionnel court qui ont persévéré à l'école. Ils ont fréquenté l'enseignement secondaire, mais la cinquième année constitue une barrière plus rarement franchie[5]. Elle l'est toutefois dans cinq familles dont un ou plusieurs enfants fréquentent le cégep ou l'université, ou sont déjà diplômés. Cependant, ce qui paraît

4. Les statistiques recueillies dans les dossiers scolaires des élèves et présentées dans Marcelle Hardy et al., Caractéristiques des étudiants du professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire (p. 71-72) indiquent pour l'ensemble de la population des décrocheurs un pourcentage inférieur de parents qui n'ont pas dépassé l'enseignement primaire (environ 50 à 60%). Cet écart peut s'expliquer d'une part par des informations manquantes dans les dossiers des élèves mais aussi par un nombre important de décrocheurs (30/51) qui n'ont pu être rejoints ou qui ont refusé l'entrevue. Il est donc impossible d'affirmer que les parents des décrocheurs ont atteint un niveau scolaire moins élevé que les parents des élèves qui ont persévéré.
5. Fernand Roy, Pierre Côté et Marcelle Hardy. "L'enseignement professionnel court en milieu urbain" dans Manuel CRESPO et Claude LESSARD, Éducation en milieu urbain, Montréal, P.U.M. (À paraître).

caractériser davantage le niveau scolaire des frères et soeurs des décrocheurs, c'est le nombre élevé d'abandon[6]. Avant que les décrocheurs de notre population ne quittent l'école, seize des vingt et une familles en comptaient déjà au moins un, et dix d'entre elles, au moins deux. Pour sept des familles, c'était la moitié et plus des frères et soeurs qui avaient déjà abandonné l'école. Si les décrocheurs sont parfois considérés comme des exceptions sur la population totale d'une école, il faut néanmoins remarquer que dans leur famille il s'agit souvent de "normalité" pour ne pas dire de "règle". Un tel phénomène ne passe pas inaperçu dans les réflexions des décrocheurs eux-mêmes:

> Chez nous c'est pas une famille motivée par l'étude, y'ont tous abandonné.
>
> Y'en a pas un chez nous qui a aimé ça l'école. Y'a rien qu'un seul frère je pense... ils ont tous lâché.

L'abandon scolaire est donc perçu par les décrocheurs non pas comme un événement exceptionnel, mais bien comme un geste venant s'ajouter à d'autres semblables posés par leurs frères et soeurs. Bien plus, leur discours témoigne d'une contrainte sociale - ou familiale - justifiant leur abandon en le faisant reposer sur un manque de motivation pour l'étude et pour l'école qui est largement répandu dans leur famille.

De parents ayant dans l'ensemble un niveau d'étude primaire, des frères et soeurs ayant connu souvent eux aussi l'abandon scolaire au cours de l'enseignement secondaire, voilà deux caractéristiques du milieu familial où vivent les décrocheurs. Peut-être voit-on un peu déjà quelles étaient les réactions au vécu scolaire des décrocheurs.

---

6. Le secteur scolaire des frères et soeurs qui ont quitté l'école est rarement mentionné, et le degré atteint n'est pas toujours précisé. Cependant, ces abandons scolaires semblent se répartir assez également sur toutes les années de l'enseignement secondaire, exception faite de la première.

1.4.1.2 Les réactions de la famille à l'égard du vécu scolaire

Nous entrons ici dans une section aux informations plus qualitatives que la précédente, où les décrocheurs racontent comment leurs parents ont réagi devant leurs difficultés scolaires. Nous traiterons surtout des réactions vis-à-vis de l'absentéisme et de celles relatives aux bulletins, puisque c'est sur ces thèmes que le discours est le plus révélateur des tendances familiales. Nous débuterons cependant en donnant quelques informations sur les réactions au classement scolaire et aux problèmes de comportement.

- Réactions en regard du classement scolaire

Seuls six décrocheurs ont raconté la réaction de leurs parents au fait que l'école les ait classés en enseignement professionnel court ou en voie pratique. C'est peu certes, mais il est intéressant de noter que les six récits sont pratiquement identiques.

En premier lieu, tous les parents auraient été en accord avec ce classement. Réaction par ailleurs similaire aux autres parents d'élèves qui ont persévéré[7]. Cette attitude "positive" ne semble pas cependant se rattacher à une approbation de la décision des autorités scolaires, mais plutôt à une ignorance relative du système de classification, voire même à une indifférence à l'égard du classement:

7. Marcelle Hardy, Louise Clermont-Laliberté, Hélène Bergeron, Marlen Carter-Gagné et Pierre Côté. Les élèves de l'enseignement secondaire professionnel court: leur origine sociale et leurs rapports à l'école d'après une analyse d'entrevues. Direction de la recherche, Secteur de la planification, M.E.Q., novembre 1982, Passim.

> (Classement en voie pratique). Mes parents étaient d'accord. Ils étaient pas trop informés eux autres.
>
> (Classement en enseignement professionnel court). Eux autres ont jamais suivi de près l'école, que je sois dans les enrichis ou ailleurs, eux autres ça les dérangeait pas.

Si le classement scolaire n'a pas suscité de très vives réactions, il n'est pas étonnant alors d'en avoir relevé si peu dans les entrevues des décrocheurs. Par ailleurs, l'indifférence que traduisent ces jeunes n'est peut-être pas complète, puisque le classement scolaire risquait d'être en accord avec certains objectifs des parents, dont l'acquisition d'une formation professionnelle: "Ça leur faisait rien, eux autres, leur premier but c'était de créer un métier avant de lâcher l'école." On voit bien ici l'importance que les parents accordent pour leurs enfants à l'acquisition d'un métier.

- Réactions en regard des problèmes de comportement

Ici encore peu de décrocheurs ont parlé de la réaction de leurs parents aux problèmes de comportement: uniquement quatre garçons. Cela peut paraître assez disproportionné lorsque l'on considère que notamment les chicanes entre décrocheurs et agents scolaires étaient le lot de tous. Ces adolescent(e)s auraient-ils(elles) été peu loquaces avec leurs parents à ce sujet? Ces problèmes auraient-ils paru moindres aux parents en comparaison de l'absentéisme et des faibles résultats? Nous ne pouvons rien affirmer ici.

Cependant les quelques témoignages contenus dans les entrevues indiquent d'une part que les parents questionnent ou reprochent à l'élève son mauvais comportement mais que d'autre part ces reproches donnent peu d'effet: soit qu'ils ne durent guère, soit que l'adolescent les prenne peu en considération:

> ...tu devrais te comporter mieux.
>
> Ils voyaient que le comportement pouvait être mieux. On en parlait une couple de jours. Après ça, ça disparaissait.
>
> Quand j'ai commencé à avoir des problèmes avec le prof, ils se demandaient qu'est-ce qui se passait... ils savaient pas comment il était le prof.
>
> Il me parlait (son père) mais je le faisais pareil (le tanant). Il disait tiens-toi tranquille. Il disait tout le temps ça. Ça n'avait pas d'effet. Ça faisait des discussions pas mal.

Les reproches dus à des problèmes de comportement ne paraissent donc pas toujours des plus véhéments ni des plus soutenus. Ils dépassent rarement la constatation, et s'ils devenaient plus insistants, ils n'auraient pas plus d'effet.

- Réactions en regard de l'absentéisme

Les décrocheurs se sont montrés plus bavards aux réactions de leurs parents à propos des problèmes d'absence. Est-ce parce que ceux-ci réagissaient davantage? Ces problèmes étaient-ils plus évidents, plus quotidiens? La direction de l'école, via les appels téléphoniques, soulignait-elle aux parents la récurrence des absences?

Dans l'ensemble, tous les parents ont, à peu de choses près, une même attitude à l'égard des absences de leur adolescent(e). Mis à part deux cas ["Les absences, il (le père) regardait pas ça"], il semble bien qu'au début de ce problème les parents aient ordonné au jeune d'être présent à l'école. On assiste alors à des chicanes, où chacune des parties semble tenir assez ferme sa position:

> Ils me disaient d'aller à l'école. C'est moi qui décide, je fais ce que je veux.
>
> Ils étaient au courant... j'ai dit que j'irais pas, ils savaient... je détestais tellement le prof. C'est pour ça que je voulais pas y retourner... ça apportait des discussions parce que mes parents étaient pas d'accord avec ça.
>
> (Suite à une expulsion en deuxième secondaire pour absentéisme) "Tu vas y retourner à l'école... me faisait tout le temps des reproches... Faut que t'ailles à tes cours plus souvent que ça.

Il semble bien cependant, que ce "chiâlage pour les absences" constitue le paroxisme de l'opposition des parents, et que celle-ci ne dure guère ou à tout le moins qu'elle s'émousse rapidement; les chicanes se transmuent même parfois en acceptations:

> Elle (sa mère) chiâlait un peu puis c'est tout.
>
> (Lorsqu'il s'absentait) Je m'en allais aider à mon père (sur la terre)... Il était d'accord, il disait rien, ça lui faisait plaisir. Je lui disais que c'était pas important.

Il semble bien, peut-être davantage dans le milieu rural, que l'absentéisme ne soit pas toujours envisagé dramatiquement, surtout si l'élève, absent de l'école, est très présent au travail de la ferme.

Le désaccord des parents s'atténue et les absences, elles, ne suivent pas cette courbe; devant l'importance de celles-ci, il arrive très souvent que la direction de l'école communique avec les parents. Il peut arriver, à l'occasion, que ces appels téléphoniques ressuscitent un climat chicanier:

> (Suite à ces appels) Elle prenait ça très mal... à criait après moi. Elle faisait des menaces. Plus qu'elle me disait ça, plus que j'allais pas à l'école. Ça faisait des grosses chicanes.

Même si dans ces quelques cas les parents redemandent à l'élève d'être présent à l'école, les appels téléphoniques ne semblent donner comme effet que de "monter" davantage le jeune contre l'école et même d'accroître ses absences. Habituellement, cependant, malgré qu'ils soient répétés, les appels de la direction ne changent guère l'atténuation de l'attitude des parents; on fait tout au plus le message de l'école et souvent on décèle une certaine complicité entre parents et adolescent(e)s:

> Ma mère disait vous voulez pas aller à l'école, vous voulez vous pousser, vous voulez faire ce que vous voulez, mais je veux pas avoir de troubles avec vous autres à l'école. Quand ça téléphonait: Ah oui, oui, je vais la faire étudier, à va aller à l'école. À nous a pas beaucoup motivés à aller à l'école. D'après moi, ses enfants ont toujours fait à leur tête.
>
> Des fois je m'en allais chez nous, puis ma mère à me disait: T'es pas à ton cours? Ah, ça me tente pas d'y aller. L'école téléphonait souvent. Ma mère disait: Ah, je l'ai pas vu... j'vais y'en parler mais qu'il arrive. Puis là, à m'en parlait.
>
> Ma mère aimait pas ça quand j'avais des absences... en dernier des téléphones quasiment à tous les jours. ...en dernier a m'a dit: Si tu veux pas y aller à l'école, reste ici... Elle aimait mieux que je reste chez nous... (Des discussions suite à ces appels?) Les premières fois oui, après ça, elle laissait faire.
>
> (Quand l'école téléphonait) ...on se trouvait un mensonge à dire.

Une chose est sûre, c'est que les appels téléphoniques de la direction, du moins dans le cas de décrocheurs, ne suscitent pas le magnétisme nécessaire pour faire baisser leur taux d'absence, pour les ramener à l'école. On peut se demander si ces appels n'arrivent pas un peu tard, c'est-à-dire à un moment où les parents ont déjà été placés devant l'évidence des faits. Que ces appels soient trouvés "drôles des fois", ne sous-entend-il pas que l'on considère l'école "un peu niaise" de ne pas se rendre compte de l'ampleur du problème et que rien ne va plus depuis belle lurette entre ces jeunes et l'école. Bien plus, l'abandon scolaire des frères et soeurs des décrocheurs laisse entrevoir que plusieurs parents étaient déjà trop familiers avec les problèmes scolaires pour s'étonner de ce qu'un des cadets en ait lui aussi. À la limite, quelques parents ne revivent-ils pas leur propre expérience scolaire? Songeons ici à l'élève qui, absent de l'école, retourne à la maison et déclare à sa mère: "Je suis comme toi quand t'étais jeune"... Lassés par les mésententes continuelles de leurs enfants avec l'école - dont l'absentéisme est indicateur -, lassés peut-être aussi par les fréquentes remontrances de la direction, les parents en viendraient à se montrer peu sensibles aux appels de l'école. Obligés qu'ils sont d'accepter les faits - le décrochage progressif de leur enfant - ils optent pour la compréhension et la tolérance à l'égard de celui-ci.

- Réactions en regard des bulletins scolaires

L'émission des bulletins: une sentence qui tombe quatre fois l'année. Les décrocheurs ont indiqué qu'encore une fois, l'ensemble des parents réagissaient assez semblablement à leur égard.

Débutons par l'exception. Dans un seul cas, les parents semblent avoir apporté un vif intérêt aux bulletins, aux difficultés scolaires de leur garçon et ils ont même pris l'initiative de communiquer directement avec l'école afin d'envisager des solutions possibles:

> J'ai toujours informé mes parents de ce qui se passait à l'école... (avant le redoublement de la deuxième secondaire)... ils ont demandé à l'école s'il était possible de suivre un cours d'été. Y'avait aucune possibilité. ...ma mère a communiqué puis elle est venue avec moi au bureau du conseiller en orientation... On a essayé à peu près tout... elle était au courant de ce qui se passait à l'école.

Il s'agit là d'ailleurs du seul décrocheur dont la mère fut déjà enseignante.

Mentionnons premièrement que seulement dans quelques cas les décrocheurs tentent de soustraire le bulletin aux yeux des parents lorsqu'ils en ont l'opportunité:

> Quand ils étaient bons je les montrais, quand ils étaient pas bons je les présentais pas.
>
> Ben, les bulletins je les gardais de mon côté ... je les montrais pas... Ben l'année passée ils me le demandaient pas...

La réticence à montrer les bulletins est assez exceptionnelle, mais le fait que certains parents n'exigent pas à toutes les fins d'étapes de l'année scolaire de les voir est-il aussi rare?

Une partie des parents, lorsqu'ils prennent connaissance des bulletins questionnent leur fils ou leur fille, et l'encouragent même. Cependant, il semble que ces interrogations et encouragements soient limités et même quand ils se font un peu plus insistants, ils n'ont que peu d'effets sur les décrocheurs:

> (S'il y avait des échecs)... tu passes là, tu passes pas là, qu'est-ce qui est arrivé?
>
> Ils disaient t'aurais dû te forcer plus, puis force toi, puis... ça allait pas plus loin que ça.

> Elle disait: essaie de te forcer, passe ton année, et puis va à tes cours. ...je disais oui je vais y aller, et puis j'y allais pas...

Et c'est ainsi que la majorité des décrocheurs mettent en évidence ce qu'on peut interpréter, dans un premier temps, comme une indifférence des parents à l'égard des bulletins. Ce sentiment témoigne par ailleurs possiblement de l'impuissance des parents à améliorer le rendement scolaire de leur enfant:

> Ma mère regardait les bulletins oui puis non. Elle voulait que j'aille à l'école, mais elle m'a jamais suivi ben ben pour les bulletins et puis tout ça là... Des fois elle les demandait, des fois elle les demandait pas... Au primaire je pense qu'elle faisait plus attention.
>
> Ils regardent pas ça ben ben. Ils disent: c'est beau.
>
> C'est rare qu'ils faisaient des questions. Ils me parlaient jamais de l'école.

Ce que nous disent les décrocheurs c'est qu'il ne faut pas s'étonner de l'indifférence des parents à l'égard des bulletins, puisque l'ensemble des sujets d'ordre scolaire ne s'inscrivent pas au palmarès des thèmes quotidiens de conversations familiales. Il est à noter cependant que l'intérêt pour le suivi scolaire paraît bien avoir existé déjà, pour certains du moins, lors de l'enseignement primaire: "Au primaire, ils me le demandaient (les bulletins). Au secondaire, ils me les demandaient pas... J'sais pas pouquoi?" On remarque quelques décrocheurs qui dépassent ce questionnement et affirment clairement qu'ils ont manqué de support familial dans leur travail scolaire.

> Mes parents ont jamais vu les bulletins, ils les regardaient pas. Ils se sont jamais vraiment intéressés à mes études. C'est rien quand j'ai lâché l'école, (i.e. après un premier abandon) il (son père) s'est rendu compte

> qu'il m'avait pas assez suivi. Il commença à s'intéresser plus. Les absences ils regardaient pas ça. Le bulletin... je le jetais à la poubelle. Je me disais ça a pas ben ben d'importance. Il le demandait pas. Aux examens il demandait si je pensais avoir réussi. Je disais ben oui; pas plus que ça.
>
> Ils avaient l'air à vouloir dire: organise-toi avec tes troubles.

On peut donc avancer que certains décrocheurs doivent affronter seuls les "troubles" scolaires, et si les parents en viennent à montrer une amorce d'intérêt ce n'est que trop tard, après même un premier abandon. Et encore là, les regards rapides se limitent souvent aux constats des échecs, sans plus: (pas de discussion à propos des bulletins) "parce que... j'avais pas... cinq échecs d'une claque, j'en avais juste un, puis c'était pas trop pire, ça passait. Des fois deux,... c'est pas pire, ça passait." Dans cette atmosphère où les parents ne pèchent pas par excès de curiosité, on comprendra pourquoi les décrocheurs donnent rarement une importance particulière aux bulletins et que, partant, ceux-ci aient une destination comparable à d'autres déchets: la poubelle.

On ne peut bien sûr passer sous silence que quelques parents se "choquent" en prenant connaissance des "échecs" scolaires et qu'ils en viennent même aux menaces:

> Si j'avais des échecs ils me disaient que j'étais pour doubler.
>
> Ils regardaient ça (les bulletins) ils me disaient: telle matière t'aurais pu faire mieux. Je faisais pas mieux. Même plus ça allait plus je rempirais, je voulais arrêter. Fallait que je réponde si je voulais pas me faire fermer la gueule avec une claque.

Il semble ainsi que même les cas où il y a eu réprimandes des parents, celles-ci n'ont aucunement réussi à contrecarrer, ni à freiner la décision des décrocheurs: abandonner l'école.

Pour l'ensemble des décrocheurs on peut donc conclure que les parents prennent peu ou pas connaissance des bulletins scolaires. Aussi pouvons-nous nous demander si les entrevues ne renferment pas quelques pistes pour expliquer ce "manque d'intérêt" apparent. Plusieurs sont effectivement mentionnées par les décrocheurs; regardons-les.

Premièrement, plusieurs décrocheurs soulignent que leurs parents ne comprennent aucunement les items du bulletin, ou la manière dont ces items sont traités.

> À les comprenait pas. Ça changé; c'est plus comme avant.
>
> Ben ils comprenaient pas grand chose dans les choses de la polyvalente. Ils sont jamais allés chercher les bulletins. Quand je recevais mes bulletins, je les prenais puis j'allais les jeter. Ah, ils les voyaient, mais ils comprenaient quasiment rien dans les choses de la polyvalente. C'est tout. Ils me demandaient pour voir si ç'avait bien été. Je disais: Ah oui! C'était pas long.
>
> J'ai reçu mon bulletin, mais je l'ai pas examiné à fond. C'est les nouveaux bulletins qui sont sortis. Je les comprenais pas ceux-là. Je les comprends pas pantoute... Ma mère les regardait chaque fois que je les recevais j'y montrais... Des fois quand à voyait un échec elle me demandait qu'est-ce que t'as fait là, qu'est-ce qui s'est passé?... Ah non elle a regardait pas ça les absences... elle, c'était la note. C'est juste ça qu'à regardait. À part ça, les autres affaires à comprenait pas ça.

Les bulletins, en fait, ne sont qu'une des "choses de la polyvalente" où les parents ne comprennent "quasiment rien". Il est possible aussi que plusieurs parents aient de la difficulté à lire, qu'ils soient même des "analphabètes fonctionnels". De plus, que ce qu'ils ont à lire, les bulletins, se transforment au cours du cheminement de l'élève, qu'ils s'enrichissent de quelques raffinements bureaucratiques, n'améliorent pas la compréhension pour ces parents. Rebutés de comprendre d'autres renseignements, ils essaient d'y déchiffrer ce qu'ils croient être le plus important, la note. Certains d'entre eux, devant ce produit abstrus de la sanction scolaire, préfèrent s'enquérir auprès de leur enfant. Mais qu'arrive-t-il lorsque l'élève lui-même ne "comprend pas pantoute" les bulletins, lui non plus? Évidemment, on dira ici que les parents ne s'adressent pas au bon informateur, et qu'ils devraient plutôt rencontrer un enseignant, un directeur. On doit remarquer que la plupart des parents des décrocheurs vont rarement à l'école pour chercher le bulletin; il n'est pas très agréable d'en recueillir un qui soit semé d'étoiles[8] et il semblerait aussi que certains parents n'y soient pas toujours reçus à bras ouverts:

> Elle (sa mère) s'est fait enqueuler par un prof, il lui a dit carré: gardez-le chez vous! Elle a dit: Vas-y donner tes affaires, reviens-t-en ici.

Si on avance que les décrocheurs rejettent l'école, il semble bien que ce soit là, à tout le moins, plus qu'un phénomène univoque. Le rejet par l'école peut se faire tout aussi violemment, et même devant les parents. Devant ces faits, n'est-il pas normal que certains parents prennent pour leurs enfants...

---

8. L'échec est indiqué sur le bulletin par un astérisque.

Un autre facteur qui peut expliquer que les parents ne prêtent pas plus d'attention aux bulletins, c'est un sentiment d'impuissance devant les échecs de leur fils, de leur fille:

> Elle (sa mère) pouvait pas faire grand chose. Des fois ils me demandaient pourquoi tu passes pas? Je comprends rien. Qu'est-ce que tu veux qu'elle fasse de plus... Ouais, elle les signait les bulletins.

Les parents ne peuvent nier une évidence et n'ont d'autres choix que de l'accepter. De plus, cette "impuissance" est sûrement fortifiée par les échecs répétés non seulement du jeune en question, mais aussi de ses frères et soeurs:

> Quand ils voyaient des échecs, c'était normal. J'allais même pas à l'école. On en discutait pas. ...ça les dérangeait pas. Ils me parlaient pas du fait que je faisais pas toujours mes devoirs.
>
> J'ai pas été le seul à doubler chez nous, puis (sa mère) a connu ça un peu.

On est donc conduit à constater que, pour plusieurs familles des décrocheurs[9], les échecs scolaires font partie depuis longtemps de leur histoire quotidienne. Les parents ne s'étonnent plus qu'un de leurs enfants continue à rencontrer des problèmes à l'école.

---

9. Rappelons-nous ici, à titre d'indicateur, que dans seize des vingt et une familles de notre population, au moins un frère ou une soeur des décrocheurs avait déjà abandonné l'école avant lui ou elle.

Peut-être aussi en dernier lieu pourrions-nous rattacher ici le peu d'intérêt pour le bulletin, voire pour le suivi scolaire, à une contrainte imposée aux familles de classes dites "laborieuses":

> Pas beaucoup d'encouragement de la part de mes parents. Ils étaient trop occupés, ça m'a manqué pas mal... Peut-être qu'ils s'intéressaient, mais ils avaient pas le temps. Ils travaillaient tous les deux.

Le problème ne se pose donc pas uniquement en termes d'"intérêt" ou de "désintérêt" des parents pour le cheminement scolaire de leurs enfants, mais bien aussi en termes de temps disponible à consacrer aux choses d'ordre scolaire. Les parents de familles d'ouvriers, d'agriculteurs et de propriétaires artisans - qui constituent ici notre population - ne seraient-ils pas contraints, par la nature même de leur emploi, d'y investir une somme de temps considérable et de faire passer l'école au "x"ième plan?

Un portrait des plus homogènes se dégage de ce que les élèves racontent des réactions de leurs parents à l'égard de leur classement scolaire, leurs problèmes de comportement, de l'absentéisme et des bulletins. Nous voyons dans l'"indifférence" ou le "désintérêt" des parents, une attitude indiciaire de deux problèmes de fond: une incompréhension réciproque entre famille et école, de même qu'une récurrence trop forte des problèmes scolaires qui se confond avec une habitude.

Si les parents acceptent apparemment avec indifférence le classement scolaire, c'est, croyons-nous, parce qu'"ils étaient pas trop informés". Que dire aussi des bulletins qui trop souvent rebutent de comprendre les informations indiquées? Peut-être est-ce pour cette raison que les parents, se limitant à n'y regarder que les résultats scolaires - quand ils le font - donnent moins de réactions à l'égard des problèmes de comportement et d'absentéisme. Il ne faudrait cependant pas considérer que cette "incompréhension" est à sens unique; les parents eux aussi

semblent croire que l'école ne comprend pas bien l'ampleur du problème. Que l'école appelle, en troisième secondaire, afin de "renseigner" les parents sur les absences de leur adolescent(e), cela ne fait qu'un appel téléphonique de plus, et quelques absences à rajouter aux dizaines - parfois à la centaine - d'absences des années scolaires antérieures. Et par ailleurs, le jeune qui s'absente, qui a des comportements jugés répréhensibles et des échecs scolaires, n'est-il pas un peu comme ses autres frères et soeurs, peut-être même comme ses parents? Cette répétition des problèmes scolaires forge une atmosphère où les conflits du jeune avec l'école prennent sûrement plus de relativité aux yeux des parents; d'où toute leur importance. C'est parce qu'ils sont habitués depuis déjà plusieurs années d'être confrontés avec l'absentéisme et les comportements difficiles de leur enfant, que maintenant ils sont las et impuissants.

Cette incompréhension réciproque entre école et famille ne témoigne-t-elle pas d'une "distance"; d'un écart qui devrait transparaître des plus vivement lorsqu'on recueillera, chez les décrocheurs, leurs représentations de l'école...

1.4.2 La représentation négative de l'école

Nous l'avons déjà écrit: les décrocheurs de l'enseignement professionnel court vivent un malaise à l'école. Ce malaise, la représentation qu'ils donnent de l'école, le rend avec toute sa couleur fortement négative. Nous camperons cette représentation à l'aide de quatre volets: 1) le manque de signification des apprentissages proposés à l'école, et à la limite, de l'école elle-même; 2) le rappel constant des échecs scolaires; 3) la dévalorisation de soi à l'école, puis finalement, 4) l'école en tant que lieu répressif. Notre objectif est ici d'illustrer le peu d'intérêt des décrocheurs pour l'école qui leur est proposée et de comprendre ainsi un des facteurs importants qui les a conduit à l'abandon scolaire.

1.4.2.1 Les apprentissages scolaires et l'école elle-même

Nous aimerions commencer ce volet en rapportant longuement un extrait d'une entrevue. Cette citation, quoique un peu longue, témoigne assez bien du degré d'enthousiasme qui envahit les décrocheurs lorsqu'ils parlent de l'importance de l'école. Cette même citation nous servira, par ailleurs, d'appui à l'analyse des propos que nous relèverons, par la suite, sur la signification des apprentissages scolaires.

I = Intervieweure D = Décrocheur

I - Puis maintenant si on regardait l'école en gros là, d'après toi là, ça tu eu une certaine importance pour toi.
D - Oui, ça là eu de l'importance, j'ai appris des affaires.
I - Qu'est-ce que tu trouves que t'as appris?
D - J'ai appris du français, des mathématiques.
I - Et il y a tu d'autres choses que t'as appris en-dehors de ça à l'école? Non?
D - Je sais pas.
I - Puis aujourd'hui encore, aujourd'hui est-ce que ça en a une importance, même si tu n'y vas plus?
D - Oui mais je suis pas resté avec un bon souvenir de l'école.
I - Si on effaçait ce souvenir là, mettons qu'on pourrait dire qui existe pas ce souvenir là, ça pourrait tu avoir encore de l'importance, l'école?
D - Peut-être oui.
I - Peux-tu préciser pourquoi. Peux-tu dire pourquoi? Que ça pourrait avoir de l'importance?
D - Pour apprendre.
I - Mais qu'est-ce qu'il faudrait faire pour...
I - Puis ça tu eu une certaine utilité, l'école pour toi?
D - Ça été disons...
I - Ça tu été, en tout cas?
D - Oui j'ai appris des affaires que je savais pas.
I - Puis est-ce que ça, ça peut en avoir encore une?
D - Oui, il nous reste tout le temps quelque chose à apprendre.
I - Et pour les autres à part de toi, tes frères ou tes, dans ta famille ou tes amis, ça tu une utilité pour eux autres tu penses?
D - Oui.
I - Est-ce que c'est la même chose pour toi?
D - Je le sais pas.

Malgré l'insistance réitérée de l'intervieweure, on constate que c'est à grand peine qu'elle réussit à faire actualiser par le décrocheur, le fameux stéréotype selon lequel l'école existe pour acquérir des connaissances. Hormis les acquisitions en français et en mathématiques que le décrocheur estime avoir faite, il ignore ("Je sais pas") s'il y a appris autre chose. Sans aller jusqu'à l'affirmation de l'inutilité de l'école, ce jeune lui donne un rôle restreint qui semble si "décroché" de l'univers scolaire qu'il termine son énoncé en disant qu'il ne sait pas si l'école fut utile pour lui. Avec l'aide des autres entrevues, regardons s'il est possible d'approfondir et de préciser ce discours.

Commençons par indiquer la signification qu'accordent les décrocheurs aux apprentissages que l'école leur impose. On y apprend que leur importance repose en grande partie sur les matières de formation de base; les mathématiques et le français, ce sont là deux matières où l'importance va - à prime abord tout au moins - de soi.

> (L'école)... ça m'a appris à lire, écrire, compter; à part ça, je sais pas.
>
> (L'école)... ça a une grande importance... on a appris à compter, à écrire, à lire... c'est ce qu'il y a de plus important... Si j'aurais pas ça, ben ça prendrait toujours quelqu'un pour me démêler... Surtout écrire puis lire. T'as toujours besoin de ça.
>
> C'est sûr (que c'est important), j'sais écrire, j'sais lire pis j'sais compter... C'est sûr, qu'en écrivant une page grande comme celles-là, qui sont là, c'est sûr que je vais faire quelques fautes dedans.
> (L'intervieweure: Quelques fautes?)
> Peut-être plus que ça, mais au moins j'sais comment.
>
> Je me rappelle les premiers temps: on allait à l'école pis on savait pas lire pantoute. Asteur, pas de trouble. Y'a toujours de quoi lire. Écrire puis lire, on s'en sert quasiment à tous les jours.

Ces quatre citations amènent une restriction: il n'est pas entièrement vrai d'affirmer que c'est par l'intermédiaire des cours de français et de mathématiques que l'école prouve, aux yeux de décrocheurs, son utilité, son importance. C'est plutôt dans l'acquisition des objectifs de lecture, d'écriture et de calcul, connaissances qui permettent de se débrouiller seul dans des activités que l'on a à faire "quasiment" à tous les jours - l'adverbe témoigne ici assez bien de la force de la sollicitation, par leur quotidien, de ces habiletés scolaires... Est-ce là une rationalisation des jeunes, justifiée et même nécessitée par leurs difficultés scolaires?: "...j'ai appris à lire un peu, à écrire un peu, mais j'écris pas encore... j'écris avec des fautes au bout..." Se retranchent-ils ainsi derrière un minimum, faute d'autres choix? Si l'important pour ces décrocheurs est de s'en tenir à l'essentiel, comment considèrent-ils leurs cours de français de troisième secondaire? "En français y'en a trop à apprendre." Doit-on entendre cette réflexion comme étant relative uniquement à la somme de connaissances imposées, ou plutôt à ce que cette somme ne cadre plus très bien avec l'acquisition de techniques qu'ils disent par ailleurs posséder... même si c'est en faisant quelques fautes. En mathématiques on retrouve le même phénomène, mais plus accentué; il existerait toute une distance entre l'acquisition de méthodes de calcul et le fait de "tomber dans l'algèbre":

> ...j'ai jamais compris pourquoi dans une polyvalente ils enseignent l'algèbre... je peux pas voir à quoi ça peut servir... ça sert à combien de métiers... puis c'est général, ils enseignent ça à tout le monde... ils enseignent même pas la musique... si j'avais su que je m'en irais dans un métier que ça me servirait, j'aurais bûché puis je l'aurais appris.
>
> ...l'algèbre pour mon avenir ça m'aidait pas ben ben. Je me disais que je pourrais réussir sans étudier profond de même.

L'algèbre, un fruit de l'érudition sans liens apparents avec un métier connu, avec un avenir qui sera probablement le leur, est, comble de bizarrerie, imposé à tous. Comment peut-on alors "bûcher" pour apprendre, lorsqu'on ignore "à quoi ça peut servir"?

L'algèbre, bien qu'elle se présente aux décrocheurs comme étant la matière la plus abstruse, n'est pas la seule à les faire s'interroger sur la pertinence des connaissances dispensées à l'école. L'ensemble des cours que l'on peut qualifier de "complémentaires" - l'histoire, les arts plastiques, l'enseignement religieux et même parfois l'anglais - peuvent être, eux, jugés comme "très complémentaires" par les décrocheurs:

> (Arts plastiques) ...j'avais pas aimé ça c'était de l'art préhistorique, l'art gothique, des Égyptiens, puis des églises... moi, c'est pas mon fort ben ben... fallait copier. J'ai copié toute l'année.
>
> (Enseignement religieux) ...ça donne rien, personne veut apprendre ça. Faudrait que ça soit un autre sujet que Dieu... la plupart du temps quand le monde loafe, c'est enseignement religieux... je sais pas pourquoi ils mettent ça.
>
> (Anglais) Pourquoi faire apprendre une langue qui n'est pas ta langue?

Les citations présentées portent sur des matières dissemblables, mais les décrocheurs, eux, rassemblent tout pour poser une même question: pour quelles raisons les autorités scolaires mettent-elles ces matières au programme? Qu'ils accolent à ces connaissances les épithètes "inutile" et même "innocent", prouvent certes, qu'ils ne les valorisent pas, mais ne faudrait-il pas y déceler avant tout un écart entre ce qu'ils vivent à l'extérieur de l'école et ce qu'ils reçoivent à l'école. Ces jeunes demeurent dans un milieu nettement francophone et leur maison ne voisine sûrement pas une cathédrale gothique ni un musée d'art égyptien.

Si des matières leur apparaissent superflues, d'autres, à l'inverse, peuvent les laisser sur leur faim. En mécanique, plusieurs disent qu'on ne leur présente que peu de choses à se mettre sous la dent.

> La mécanique je voulais apprendre, moi, puis j'ai rien appris. Faire du ménage, puis laver les chars... charger des batteries, puis tout ça, n'importe qui est capable de faire ça.
>
> Mécanique on limait des plaques d'acier, trois cours en mécanique dans l'avant-midi, on passait l'avant-midi debout à limer... c'est pas trop trop de la mécanique non plus... les gars ils se tannaient... si on fait ça, on s'en va... tout le monde était uni, ensemble...
>
> Je taponnais dans la mécanique en professionnel court, mais c'est plutôt des affaires niaiseuses que je savais déjà qu'ils te montrent.

Des élèves, pour qui la mécanique c'est "jouer dans les moteurs", ne sont vraisemblablement pas satisfaits du cours "service à l'auto" inscrit à leur programme; ils ne sauraient se contenter de faire les vérifications d'usage sur une auto, et encore moins d'en faire le "ménage". Astreints également à des tâches monotones, ils rongent leur frein d'y "perdre (leur) temps". Nous tenons à souligner que des enseignants de mécanique ont également cette conviction que les cours qui sont présentés aux élèves de ce secteur ne peuvent les satisfaire; afin de les encourager, les enseignants donnent à ces élèves des tâches plus substantielles et plus exigeantes en atelier, qu'ils puisent dans le programme offert en enseignement professionnel long[10]. Notons aussi que certains décrocheurs disent posséder déjà des connaissances en mécanique, et que les cours réfèrent à du déjà vu, du déjà su ("...ça avançait pas vite... j'attendais les autres").

10. Pierre Côté (sous la direction de Marcelle Hardy). Les enseignant(e)s du professionnel court: leur pratique scolaire et leurs représentations des élèves. INRS-Éducation, R-160, mars 1983, pp. 32-39.

Le tableau que l'on obtient est plutôt simple: d'une part en français et en mathématiques les décrocheurs considèrent les programmes beaucoup trop chargés, d'autre part les cours d'atelier de mécanique seraient trop minces. Cette double insatisfaction des décrocheurs est à rapprocher du jugement sévère qu'ils portent sur leur dernière année: la troisième du secondaire professionnel court:

> Cette année m'a absolument rien donné, perdue complètement.
>
> Je pense que j'y aurais pas été puis ça aurait pas changé grand chose... on étudiait pas pantoute puis on faisait à peu près rien.

Et voilà, l'enseignement professionnel court ne satisfait pas les décrocheurs: ils ont la conviction de n'y avoir retiré que peu de profit et même d'y avoir perdu leur temps. S'ils considèrent perdre leur temps à l'école n'est-ce pas parce que leur esprit est déjà enraciné dans le monde des adultes et du travail et que leur présence à l'école n'était que de corps.

La dernière année de leur cheminement scolaire n'aura donc servi qu'à leur confirmer que l'école, dans les faits, n'est pas véritablement un lieu d'apprentissage pour eux:

> L'école, j'aime pas ça, t'apprends rien.
> ...c'était plate. J'apprenais rien à l'école.
> C'est pas à l'école que je vais en apprendre.
>
> Il me semble que j'ai été à l'école pour rien.
>
> Ça m'a rien apporté, j'ai perdu mon temps.

Ce vaste sentiment d'y perdre leur temps parce qu'ils n'y apprennent rien, renvoie évidemment à l'insatisfaction à l'égard des contenus pédagogiques qu'on leur propose, mais plus encore, il questionnne le sens de

l'école pour ces jeunes. On ne peut guère se surprendre, dans ces conditions, que certains disent qu'ils ne savent "pas pantoute" si l'école est utile... Bien sûr, l'école doit, selon eux, leur apprendre à lire, à écrire et à compter; ils adhèrent ainsi aux objectifs de l'enseignement primaire et cela les conduit à ne pas trop remettre en question les premières années de leur cheminement scolaire: "O.K., peut-être une formation jusqu'en troisième année, apprendre à parler, écrire, compter... Après ils devraient laisser tomber ça." Si le deuxième cycle de l'enseignement primaire a de la difficulté à se justifier aux yeux de ces décrocheurs, que peuvent bien penser ceux-ci des études secondaires?

En enseignement secondaire, l'école ne réussit guère à susciter de l'intérêt pour les décrocheurs. Certains d'entre eux, pris de court d'en dire l'utilité, se réfugie derrière un stéréotype: "Oui, (l'école) c'est nécessaire, une personne qui va pas à l'école va toujours être moins développée qu'une autre." Ils auront bien appris cette leçon, mais leur discours fait plutôt signe de l'"inutilité" de l'école secondaire. Ils font ici une exception en songeant à ceux qui veulent poursuivre une formation profesionnelle plus longue, voire même une formation universitaire:

> (Utilité de l'école) Pas pour moi, mais pour ceux qui veulent avoir un métier dans la vie.
>
> Tout dépend de ceux qui veulent continuer pour en apprendre plus, pour avoir un métier, docteurs, tout ça.

On ne peut qu'être frappé par la distinction qu'ils font entre eux et "ceux" pour qui l'école est plus utile. Cependant, considérant le contexte économique où domine le chômage, les décrocheurs soutiennent que même en s'aventurant plus loin dans un éventuel cheminement scolaire, ils ne peuvent qu'être incertains de trouver un emploi:

> Tout le monde dit: faut aller à l'école si tu veux avoir un ouvrage... Moi je dis que non.

> J'en vois aujourd'hui qui ont de grands papiers puis qui ont pas encore d'ouvrage... j'en connais qui sont pas allés à l'école pis qui ont une bonne job. ...si le travail était garanti, oui j'irais à l'école.

Une partie des décrocheurs donnent donc à l'école la tâche de leur apprendre un métier certifié, et ils se disent prêts à en acquérir un si le marché du travail leur était plus prometteur, si un bon emploi leur était "garanti".

Peu convaincus de la nécessité de poursuivre des études secondaires, ils le sont encore moins si celles-ci s'inscrivent au secteur de l'enseignement professionnel court: le certificat que l'on y obtient ne fait miroiter aucun avantage particulier; en effet, il prend plutôt, à leurs yeux, figure de "papier-bidon":

> ...c'est une option qui a pas de bon sens... on savait pas trop trop où c'est qu'on s'en allait... on sort de là avec des cartes d'apprentis-mécanicien puis pour avoir des cartes d'apprentis-mécanicien, je peux être pompiste dans un garage puis les avoir... c'est pas plus dur à avoir que ça.
>
> L'école m'a donné juste un certificat. Ça me donnera pas d'autres choses.

Certains des décrocheurs donnent l'impression de s'être "fait passer un sapin". Il leur semble que le certificat de l'enseignement professionnel court n'a que peu de valeur et que les avantages qu'il procure peuvent être obtenus plus facilement ou plus naturellement, qu'en se pliant aux "bons plaisirs" de l'école.

Pas intéressés à faire "des années puis des années" à l'école et de se retrouver sur le chômage, pas intéressés non plus à obtenir un certificat sans valeur, les décrocheurs concluent: "...ça donne rien l'école." Il ne faudrait pas croire pour autant qu'ils sont fermés à tout

apprentissage; à leurs yeux, ce n'est pas à l'école qu'ils peuvent acquérir ce dont ils ont besoin pour travailler:

> ...c'était pas à l'école que je pouvais apprendre ce que je voulais apprendre. ...c'est pas à l'école que tu vas apprendre à chauffer un camion.
>
> Je m'attendais pas à ce que l'école me montre tout, mais je me suis aperçu que j'avais pas de misère, que j'en apprenais autant chez nous, dans les métiers, qu'à l'école.

Même si les décrocheurs précisent qu'ils n'attendaient pas mer et monde de l'école, ils se disent frustrés de ne pas y avoir appris ce qui les intéressait en regard de leur métier. Pour eux, il semble que le milieu familial ou celui du travail pourrait enrichir davantage leurs acquisitions professionnelles.

Assez curieusement, l'école semble revêtir de moins en moins de sens pour les décrocheurs à mesure qu'ils poursuivent leur cheminement scolaire. L'enseignement primaire leur est utile car on y apprend à lire, à écrire et à compter. Mais l'enseignement secondaire, que peut-il bien leur apporter? Des approfondissements des acquisitions de base, dont l'algèbre est sans nul doute, d'après ces jeunes, la quintessence de l'érudition? Les décrocheurs n'en voient guère l'utilité pour les emplois qui les attendent. Réflexions assez semblables mais à l'égard des cours complémentaires qui ne se situeraient pas dans leurs préoccupations. Les cours d'enseignement professionnel pourraient bien sûr les intéresser davantage, mais ils ne seraient pas assez approfondis: on y fait qu'effleurer la mécanique. La conclusion s'impose assez facilement; ils ont le vif sentiment de perdre leur temps à l'école, de ne rien y apprendre de vraiment utile. Par ailleurs, la reconnaissance d'un enseignement professionnel court n'a pour eux qu'une valeur liliputienne et la vision de diplômés s'engouffrant dans l'entonnoir du marché du travail est loin de les rassurer à demeurer à l'école.

1.4.2.2 Le leitmotiv des échecs scolaires

Précisons ici, que la représentation de l'école exprimée par les décrocheurs fut forgée, entre autres, par le martellement des échecs scolaires. L'école pour eux serait moins un lieu de réalisation de soi et plus un lieu d'échec.

En premier lieu, on ne peut passer sous silence, devant l'insistance des décrocheurs, leurs échecs répétés en mathématiques et en français. Lorsque l'on entend chez les décrocheurs: "...j'ai jamais compris grand chose là-dedans le calcul...", ce n'est pas la plaisanterie des esprits moqueurs, qui, remplaçant les chiffres par des lettres en mathématiques, réussira à simplifier les calculs: "L'algèbre je comprends rien là-dedans. "Auraient-ils redécouvert par eux-mêmes le dicton populaire: "C'est de l'algèbre pour lui", employé lorsqu'une personne n'entend absolument rien à ce dont il est question? Pour les cours de français, on obtient souvent le même discours:

> Y'a jamais un prof qui m'a fait aimer le français... J'ai jamais aimé ça, jamais rien compris.
>
> J'ai jamais été capable de me rentrer ça (la grammaire) dans tête... Le français ça tout le temps été le gros problème.

Les décrocheurs soutiennent donc que dans les matières de base, les difficultés furent toujours présentes. Leurs propos sentent le fatalisme, ils disent n'avoir "jamais compris" et si le passé est garant de l'avenir...

Cependant, on ne peut s'arrêter ici, après avoir relevé les difficultés quotidiennes des décrocheurs dans les matières de base, difficultés qui leur paraissent pratiquement insurmontables. Leurs problèmes de rendement scolaire semblent beaucoup plus profonds et étendus; ils ne

seraient pas circonscrits spécifiquement dans telle ou telle matière. Plus précisément, en regard des cours de français, les décrocheurs ajoutent:

> Le français, j'aime pas ça. Moi écrire, j'aime pas ça.
>
> En éducation physique, c'est comme un défoulement... en mécanique t'apprends quelque chose. En français t'es assis, t'as un crayon, des feuilles en avant de toi.

S'ils n'aiment pas les cours de français et qu'ils n'y réussissent guère, ce n'est peut-être pas à cause du français en tant que tel, mais possiblement à cause d'une aversion spontanée pour l'écriture. Un crayon, des feuilles, la contrainte de demeurer assis ne constitueraient pas pour eux une position stimulante pour apprendre. Quand on songe qu'à l'école l'écriture siège à la table d'honneur, on comprend mieux pourquoi, à propos du français, il est dit: "Quand ça va mal dans une matière, ça va mal dans les autres." Cette antipathie pour le monde de l'écrit n'expliquerait-elle pas aussi leur bouderie devant l'étude et conséquemment leur non-réussite des examens eux-mêmes?

> Les études, j'ai jamais aimé ça.
>
> Les examens, je passais jamais.

En fait, on remarque souvent chez les décrocheurs que "l'ensemble" des années passées dans l'enseignement secondaire fait problème. Ils donnent une vision très globalisante de leurs échecs scolaires:

> Quand je suis tombé au secondaire, ça mal tourné.
>
> Au secondaire, toujours dans les plus bas.

Si habituellement les élèves "montent" de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire, d'autres y sont "tombés", c'est-à-dire qu'ils

y ont connu échecs après échecs, et se sont ainsi taillés une place parmi "les plus bas". Devant des échecs scolaires inhérents à leur quotidien, les décrocheurs finissent par faire montre de désinvolture.

> Les échecs... ça me faisait pas grand chose, ça me dérangeait pas tellement.
>
> Je prenais pas ça mal, puis je prenais pas ça bien... dans le fond je me foutais ben de ça.

Il ne s'agit donc plus de révolte contre un enseignant qui "coule" les élèves et encore moins de coup de fouet propre à les stimuler vers la réussite; les échecs ne suscitent plus que l'indifférence, du moins apparente, des décrocheurs. L'un deux aurait même développé une certaine "philosophie de l'échec":

> Je prenais ça du bon côté, je me faisais pas la vie dure pour ça. Quand j'avais un échec, j'avais un échec, c'était tout... plus j'avais d'échecs, plus ça m'approchait de la sortie... le but que je visais.

L'échec peut donc, à la limite, être vu positivement en tant que pavé s'ajoutant à d'autres et traçant la voie vers un objectif désiré - inévitable même: l'abandon scolaire.

Les échecs colorent fortement non seulement les matières de base, mais toutes leurs études secondaires. Il se peut, par ailleurs, que ces échecs ne soient pas spécifiques à des difficultés pour tel ou tel cours, mais qu'ils reposent plus globalement sur une antipathie pour le monde de l'écriture. Devant le quotidien des échecs, les décrocheurs finissent par développer, à leur égard, un sentiment d'indifférence.

1.4.2.3 La dévalorisation de soi à l'école

Les décrocheurs affirment qu'ils n'ont rien appris de bien intéressant à l'école, qu'ils y ont subi nombre d'échecs scolaires et qu'ils ont dû y essuyer les réprimandes des autorités pour des problèmes de comportement et d'absentéisme. Tout cela laisse entrevoir que l'école est loin de constituer, pour eux, un lieu de grande valorisation.

Autour du thème de l'inaptitude et de ce qui en découle, s'élabore la représentation de soi des décrocheurs. Premièrement, ils reconnaissent être dans l'impossibilité de comprendre des matières comme le français, l'anglais et bien évidemment l'algèbre:

> (Les cours d'anglais) Ça rentrait pas dans tête pantoute... j'étais pas tellement bon là-dedans... j'étais pas fort là-dessus, fallait tout le temps copier.
>
> J'ai tout le temps eu ben de la misère à lire... J'ai jamais été un gros talent à l'école. J'ai jamais aimé ça.

Non seulement les décrocheurs avouent ne pas avoir un "gros talent" pour capter les matières scolaires, mais même malgré les explications de l'enseignant(e) ils ont peine à comprendre: "En math, c'est quand j'ai pogné l'algèbre que j'ai eu de la misère... Le prof expliquait pas pire,... mais j'étais pas capable de le comprendre." Donc, peu importe les efforts de l'enseignant(e), "ça rentrait pas".

Ils en sont ainsi conduits à un défaitisme généralisé; celui-ci se retrouve, entre autres, vis-à-vis des matières, de l'étude et à l'égard d'un éventuel retour à l'école:

> En français j'ai pensé tout de suite que je passerais pas dans cette matière-là.
>
> ...quand même que j'étudiais pas mal, j'étais pas capable de ... tout comprendre ça.

> Aujourd'hui, des fois je pense reprendre mais je le sais que je vais relâcher... J'aime mieux pas y penser, je sais que je vais lâcher.

La confiance en soi est souvent à son plus bas; il a fallu l'oeuvre d'un cheminement scolaire particulièrement tortueux et pénible pour que les décrocheurs en viennent à prévoir, dès les premières heures d'un cours, qu'ils y essuieront un échec, ou qu'avant même de retourner à l'école, qu'ils savent qu'ils l'abandonneront à nouveau.

Les échecs scolaires ne sont pas à omettre de cette démission. Même si, dans le passé, quelques-uns ont pu parer les échecs par une certaine ténacité, la récurrence des difficultés scolaires l'a vite annihilée:

> Les premières fois que j'avais des échecs je disais: je vais essayer de me rattraper... plus ça allait, plus je baissais; ça fait que j'ai arrêté les cours.
>
> Là je comprenais pas. Je m'enrageais... je me posais des questions... j'étudiais pis j'ai des échecs, y'a de quoi qui marche pas.

Malgré l'étude et les efforts faits, les échecs persistent et ces décrocheurs se questionnent, se découragent. D'autres, qui auront moins tâté l'étude, avouent leur culpabilité:

> Je me disais dans le fond, c'est de ta faute, c'est à toi à étudier.
>
> La plupart du temps je savais que c'était de ma faute quand j'ai manqué.

Avec ou sans étude, les échecs reposent en définitive sur les décrocheurs eux-mêmes. Ils se disent incapables de prendre le dessus sur les difficultés et remettent en doute leurs aptitudes:

> Quand ça se mettait à aller mal... t'essayais de faire de quoi, t'étais pas capable.
>
> Je sais pas si j'aurais tout le temps réussi si je m'étais appliqué.

Ce dernier témoignage est particulièrement révélateur du sentiment d'impuissance des décrocheurs; le garçon, qui dit ne pas s'être appliqué, doute de la réussite même après l'effort.

En plus des échecs, le classement dans un secteur autre que celui de l'enseignement général aurait, lui aussi, confirmé les décrocheurs dans leurs inaptitudes, et concouru à la dévalorisation d'eux-mêmes:

> (Décrocheur de la voie pratique) C'est drôle la mentalité... faut qu'ils mettent tous les fous à la même place. Les fous faut qu'ils comprennent ceux qui sont intelligents, mais ceux qui sont intelligents ils peuvent pas comprendre les fous.
>
> (Décrocheur de l'enseignement professionnel court) J'étais pas heureux parce que je me sentais à part... peut-être parce que j'étais un professionnel court. J'étais peut-être pas brillant, ça paraissait peut-être... Tout de suite en arrivant à l'école nous autres on était écarté... on était séparé.

Existence donc d'un sentiment d'être mis à l'écart, avec "les fous", "les épais" et en plus, d'être malheureux et incompris. Ce classement, n'est toutefois pour eux, qu'une confirmation institutionnelle de la différence, qu'ils avaient remarquée entre eux et les autres qui réussissent mieux.

> Je me sentais pas bien, j'étais tanné; voir les autres qui étaient capables, puis moi pas capable. Je me forçais. J'ai lâché l'école pour ça.

> J'en savais moins que les autres... aux examens j'en arrachais.

Ils se comparent et ils se trouvent moins bons, plus ignorants que les autres élèves de leur groupe. Donc, non seulement ils font partie d'un groupe à part, mais, à l'intérieur même de celui-ci, ils se sentent moindres.

Idéalement l'école devrait être un milieu d'épanouissement pour tous les élèves. Dans les faits, elle ne l'est pas pour tous, du moins pour ces décrocheurs de l'enseignement professionnel court et de la voie pratique. Ils se sentent inaptes à comprendre les matières et manquent de confiance pour entreprendre et réussir leurs cours. Les nombreux échecs à l'école n'ont eu pour effet que de renforcer la démission progressive des décrocheurs; leur classement scolaire dans des catégories "à part" aurait confirmé, à leurs yeux, leur médiocrité. Convaincus de leur dévalorisation à l'école, ils en viennent à dire: "Moi, j'suis pas né pour aller à l'école".

1.4.2.4 L'école, un lieu répressif

Une autre dimension sur laquelle les décrocheurs de l'enseignement professionnel court insistent dans leur représentation négative de l'école, c'est celle de la contrainte. Ils ne peuvent discourir sur des éléments scolaires, quels qu'ils soient, ni sur l'école elle-même, sans laisser paraître leur assujettissement. La récurrence des contraintes crée un climat où ils prennent tous l'école en aversion.

On a vu précédemment que les décrocheurs ne voyaient pas toujours l'utilité des matières qu'on leur enseignait: on peut donc dire que plusieurs matières leur paraissent imposées.

> Anglais j'aimais pas ça parce qu'ils te l'imposent.

> (En mathématiques) Je comprenais pas, et puis je voulais pas comprendre. Je posais même pas de questions.

L'école est-elle assez sûre d'elle-même pour ne pas se sentir tenue d'expliquer ses choix à l'égard des matières et des programmes? Ce n'est pourtant pas en imposant ceux-ci sans justification que l'école suscitera chez les élèves en difficultés scolaires une compréhension et un intérêt pour les matières enseignées.

L'école impose aussi des règlements qui suscitent le désaccord des décrocheurs, bien qu'il s'agisse peut-être avant tout d'une incompréhension de certains de ces règlements:

> C'est une affaire bizarre; pas le droit de fumer dans les écoles.

> C'était pas sortir le midi que j'aimais pas... Moi je sortais pareil... me cassais pas la tête... ils me donneront pas d'ordre... j'étais baveux... ils voulaient pas que je sorte.

L'école renie donc ce que des décrocheurs qualifient de "droit". Pour eux, il semble normal de fumer à l'école ou de se promener à l'extérieur du terrain de l'école à l'heure du midi. La défense qui leur en est faite ne peut qu'accroître leur mépris pour les "affaires bizarres" imposées en milieu scolaire. Concrètement, on assiste alors chez les décrocheurs à un rejet de ces règlements, rejet qui, sans être nécessairement violent, consiste avant tout à s'en ficher voire à les nier:

> Les règlements je les ai pas suivis ben ben, j'm'en occupais pas pantoute. J'ai jamais su les règlements à l'école... les connais pas les règlements.

Les décrocheurs ne se tracassent donc pas outre mesure avec des règlements qui ne font que les emmerder un peu plus à l'école.

L'école impose également un classement scolaire. Non seulement les décrocheurs de notre population se sont vus contraints de suivre la filière de l'enseignement professionnel court ou celle de la voie pratique, mais très souvent dans leur parcours scolaire, ils ont été obligés de redoubler, de faire une septième année ou une année de récupération:

> (Septième année) J'avais pas le choix. Je comprenais pas ben ben ce qui arrivait à ce moment-là. J'ai pas posé de questions...
>
> Ils m'ont tout fait refaire mon année. J'ai passé en maths je pense cette année-là (en fait 49%), j'avais pas de problème en anglais (50%), j'étais capable de monter, il manquait rien que mon français... J'étais pas ben ben de bonne humeur... ça m'a révolté un peu.

Le classement que l'école impose aux décrocheurs ne semble pas toujours leur paraître compréhensible et bien justifié. Ils l'acceptent, car ils n'ont guère le choix, mais c'est souvent avec la révolte au coeur.

L'école impose des enseignant(e)s aux élèves et les décrocheurs ne se sont pas toujours bien entendus avec ceux et celles qui leur furent attribué(e)s. De plus, dans tous ces conflits les décrocheurs ne tiennent pas le haut du pavé. Querelles avec des enseignant(e)s, rencontres avec le directeur, mesures de suspension de l'école ou suspensions effectives, voilà l'itinéraire de plusieurs d'entre eux. Nous ne désirons pas revenir ici sur le fait que ces accrochages entre décrocheurs et enseignant(e)s, "c'était rendu une habitude", mais nous tenons à donner quelques éléments qui situent ces querelles dans une problématique qui nous semble plus profonde:

> Le prof pognait les nerfs parce que je parlais avec un autre, j'écoutais pas.

> En anglais, si on faisait du tapage, le prof nous mettait à porte tout de suite.
>
> Les profs criaient... on faisait les fous... dehors.
>
> (À propos d'un enseignant)... Je m'entendais pas avec lui... fallait rien faire.

Les trois premières citations ont une forte parenté entre elles, et leur sens surgit possiblement lorsqu'on les compare à la quatrième. D'une part, on remarque que les enseignant(e)s se montraient - selon le décrocheurs - plutôt intransigeants devant certaines manifestations de groupe, qu'il s'agisse de parler avec un voisin ou de faire du "tapage". D'autre part, pourrions-nous faire l'hypothèse que pour les décrocheurs ces manifestations sont d'une telle importance que s'ils ne les font pas ils en concluraient: "fallait rien faire."? L'école - via les enseignant(e)s - aurait peut-être avantage, avec ces élèves de l'enseignement professionnel court, à adopter une approche des groupes qui soit plus collective qu'individuelle et qui vise à mettre en valeur certaines manifestations de groupe plutôt que d'épurer les groupes de telle sorte qu'il n'y demeure que les élèves les moins tapageurs.

L'école impose un "temps scolaire" que les élèves doivent lui consacrer quotidiennement et cela, jusqu'à l'âge de seize ans. Les décrocheurs racontent que se lever à chaque matin pour venir à l'école ne les motivait guère:

> Tu vas à l'école tous les matins, puis t'aimes pas ça, ça te tente plus d'y aller.
>
> Tout le monde que je connais aime pas l'école. Y'en n'a pas un qui aime ça se réveiller pour aller à l'école.

Donc, dès la sonnerie du réveil, ces jeunes se sentent opprimés à l'idée de "s'encabaner", encore une fois, dans un endroit qu'ils n'aiment pas, sentiment qu'ils disent partagé avec leurs compagnons. Néanmoins, ils

doivent continuer à faire leur temps, et l'école, considérée dans son ensemble, devient synonyme d'obligations, de captivité et de servitude même.

> L'école c'est comme une obligation. À l'école t'es obligé d'y aller.
>
> L'école c'est comme une prison. Si tu veux faire quelque chose faut que tu demandes la permission.
>
> Moi aller à l'école, c'était comme des esclaves, travailler comme un esclave.

On comprend à ces comparaisons que les décrocheurs n'aillent pas à l'école de gaieté de coeur. En prison, on est à l'étroit et en esclavage on a soif de liberté: si l'école est vraiment ainsi, n'existe-t-il peut-être pour eux qu'une seule solution: la fuite!

Être "prisonnier" ou "esclave": voilà qui constitue des images fortement chargées de "non-valorisation" de l'école. Elles traduisent, nous semble-t-il, toute une somme de contraintes explicites, mais aussi implicites. On est surpris, à écouter ces jeunes, de constater jusqu'à quelle profondeur plongent ces contraintes dans leur être. L'école reconnaît même que le corps des élèves doit se soumettre à certaines normes afin que les apprentissages se fassent adéquatement; plus précisément l'école considère que la position assise est la posture socialement reconnue pour apprendre. Si, de prime abord on peut croire que la position assise est des plus "naturelle", elle semble l'être beaucoup moins pour les décrocheurs:

> Le secondaire III j'ai trouvé ça long et pénible... les cours étaient plus longs que d'habitude encore... rester une heure assis... J'ai quasiment jamais eu la tête au cours.
>
> (Dès la sixième année) J'étais tanné, je trouvais ça trop long assis sur un banc d'école.

> Éducation physique, c'est comme un défoulement, en mécanique t'apprends quelque chose. En français, t'es assis, t'as un crayon, des feuilles en avant de toi.
>
> C'est différent. L'école t'es assis, t'écoutes, t'écris. Au travail t'es debout, actif, en forme.

Demeurer assis une heure durant, relève presque de la torture pour les décrocheurs, c'est du moins une position "pénible" qu'ils ont peine à adopter. Il s'agit vraiment là pour eux d'une contrainte scolaire quotidienne. Bien plus, ils imbriquent la position assise à d'autres éléments, qui regroupés, constituent un univers qu'ils opposent à d'autres univers davantage valorisés et valorisants. Ainsi, être assis va avec l'écriture, les cours de français et l'écoute. Par ailleurs cet univers s'opposerait à la station debout, aux mouvements, à la parole et même à la bonne forme, à l'apprentissage et au travail. À la limite pourrions-nous avancer que pour les décrocheurs "être assis" est synonyme de mauvaise forme et d'impossibilité pour apprendre et pour travailler? Les décrocheurs apprendraient-ils mieux en étant actifs, en mouvement, debout?

L'école impose donc la posture assise qu'elle croit être - sur quels fondements? - des meilleurs pour conduire les élèves au succès scolaire. Cependant, les décrocheurs du professionnel court mentionnent que cette position se confond à une mauvaise forme physique. Ils vont d'ailleurs beaucoup plus loin sur le plan "pathologique" et atteignent même LA LIMITE:

> (Le directeur)... venait dans les cours; fallait pas qu'on parle, fallait pas qu'on rie, fallait pas qu'on court. Bougez pas, je parle, écoutez-moi.
>
> J'ai lâché l'école pour profiter de ma vie.

> À l'école, t'apprends pas ça (avoir des responsabilités dans un travail); l'école c'est pas la vie. Ils t'apprennent à compter puis à écrire, ils t'apprennent l'histoire.

Si "...l'école c'est pas la vie..." qu'est-ce que c'est? Quelqu'un qui ne parle plus, qui ne rie plus, qui ne court plus et qui ne bouge plus! L'école irait même jusqu'à réprimer la notion que ces jeunes se font de la vie. Cette constatation peut changer radicalement la vision qu'on peut se faire de l'abandon scolaire, en ce sens que celui-ci peut être vu non plus dans l'optique d'une morale scolaire où les jeunes hypothèquent ainsi leur avenir, mais bien dans celle d'un réflexe vital qui peut prendre figure de résurrection pour profiter de leur vie, et enfin devenir responsable. L'école ne serait pas au même diapason que la vie, et si les décrocheurs ne vont pas toujours jusqu'à opposer "école" et "vie", ils n'en remarquent pas moins une distance essentielle qui les sépare; songeons ici à leur critique des acquisitions scolaires qui manqueraient de pertinence en regard des emplois qu'ils connaissent sur le marché du travail.

Imposition des matières, imposition de règlements, imposition d'un classement scolaire, imposition d'enseignant(e)s, imposition d'une éthique du bon élève, imposition d'un "temps scolaire"; les décrocheurs de l'enseignement professionnel court ont une représentation de l'école fort contraignante. Ce qui est à retenir ici, ce n'est pas uniquement la récurrence de la contrainte, quel que soit, pourrions-nous dire, le thème scolaire abordé. C'est plutôt que cette contrainte les affecte au plus profond d'eux-mêmes, dans des "techniques de corps"[11] qu'on leur impose, dans une école qui, finalement pour eux, n'a que peu de points communs avec la "vie".

---

11. Marcel Mauss définit les "techniques de corps" comme étant "les façons dont les hommes, société par société, d'une façon traditionnelle, savent se servir de leur corps." "Les techniques du corps." in Sociologie et anthropologie, P.U.F., 1966, p. 365.

1.5 Conclusion

L'abandon scolaire n'est pas un événement qui arrive subitement, à brûle-pourpoint. L'absentéisme et les éléments déclencheurs laissent entrevoir un malaise toujours plus profond qui éloigne les décrocheurs de l'école. De plus, deux des acteurs qui paraissent avoir joué un rôle important dans le désir d'abandonner - une distance entre la famille des décrocheurs et l'école, de même qu'une représentation négative de l'école - indiquent que ce désir prenait racine au plus profond d'eux-mêmes.

L'importance quantitative du nombre d'absences frappe l'observateur: certains décrocheurs donnent l'impression d'aller à l'école à temps partiel. Ces absences peuvent être considérées comme une fuite des problèmes scolaires, mais aussi comme une résistance aux contrôles et aux sanctions. Par ailleurs, il semble bien que l'absentéisme se transforme en facteur déclenchant l'abandon scolaire, puisque les décrocheurs remarquent que leur retard scolaire et parfois même les querelles avec les enseignant(e)s croissent de façon proportionnelle à ce phénomène.

Considérant les éléments qui déclenchent l'abandon scolaire, il faut remarquer deux tendances: les décrocheurs qui partent de l'école en claquant la porte et les autres qui la quittent de manière moins dramatique. Les premiers vont de querelles en querelles avec les agents scolaires (particulièrement avec les enseignant(e)s) et atteignent ainsi un certain point maximum où une dernière escarmouche fait tout sauter. Les seconds, comme les premiers par ailleurs, sont ennuyés par l'école auquelle ils n'accrochent pas. L'école est non seulement vue comme une perte de revenus, mais comme celle qui les prive d'"avoir leur ouvrage". Le statut social de "travailleur" paraît beaucoup plus valorisant pour les décrocheurs que celui d'"élève". L'école ne fait donc pas le poids devant la possibilité d'un emploi qui s'offre à eux ou dans lequel ils sont déjà impliqués.

Il faut bien remarquer aussi que l'abandon scolaire n'est pas un "coup-de-tête" subit, mais le fruit d'une décision qui s'échelonne sur une période de plusieurs mois, d'un an ou deux même; son origine prend racine parfois bien avant l'enseignement secondaire. Que plus du tiers (8/21) des décrocheurs aient déjà connu un premier abandon et que plusieurs hésitent à se réinscrire à nouveau en troisième secondaire appuie l'hypothèse qu'ils entretenaient l'idée de quitter l'école depuis un bon moment. Par ailleurs, que cette idée ait triomphé des éléments coercitifs qui les retenaient à l'école ou des quelques intérêts qu'ils voyaient dans leur vie scolaire - notamment les ateliers des cours professionnels - indique sa puissance.

Les réactions du milieu scolaire à l'abandon des décrocheurs confirment la mésentente entre ces derniers et les agents scolaires: soit que les décrocheurs n'aient pas parlé de leur projet, ou bien, s'ils en ont fait mention, la réaction des enseignant(e)s n'ait pas toujours été de chercher à les convaincre de demeurer à l'école. Bien plus, ces réactions du milieu scolaire mettent en évidence, et parfois devant les parents eux-mêmes, que l'école est un endroit où leur enfant perd son temps. Par ailleurs, même si d'autres agents scolaires ont insisté pour que les décrocheurs persistent à l'école, la décision d'abandonner était prise et les arguments employés - ou les jugements prononcés - n'ont eu que peu d'effet.

Si des parents ont pu réagir violemment à l'abandon scolaire de leur adolescent(e), ces reproches n'ont pas duré. C'est surtout l'intérêt des jeunes pour un travail qui explique cette atténuation. Notons particulièrement le cas des fils d'agriculteurs et de propriétaires artisans qui apportaient leurs bras et leur tête, quand ce n'est pas tout leur coeur, à l'entreprise dirigée par la famille. Dans l'ensemble, il paraît exister un accord plus ou moins tacite, entre parents et décrocheurs, sur la valeur de la notion de travail; entente qui semble parfois exaspérer l'école.

Deux pistes ont été suivies pour expliquer, en partie du moins, le désir d'abandonner l'école. La première indique une distance entre la famille des décrocheurs et l'école. Le niveau scolaire des autres membres de ces familles montre qu'on n'y a pas l'habitude de traîner longtemps sur les bancs d'école; les parents n'ont généralement pas dépassé l'enseignement primaire alors que les frères et soeurs ne franchissent guère la cinquième secondaire. Par ailleurs, que plusieurs d'entre eux avaient, eux aussi, abandonné l'école, souligne que le décrochage n'est pas un phénomène à comprendre sur une base strictement individuelle, mais qu'il doit être abordé comme un phénomène social, à tout le moins familial. Des informations plus qualitatives provenant de réactions des parents à l'égard du classement scolaire, des problèmes de comportement et d'absence, ainsi qu'en regard des bulletins des décrocheurs indiquent une indifférence du moins apparente des parents, des reproches peu insistants et qui ne durent guère. Les appels téléphoniques de l'école ne réussissent pas à rendre les parents plus coopératifs pour contrer les problèmes scolaires des décrocheurs. Cependant, pouvons-nous faire reposer ce phénomène exclusivement sur une prétendue indifférence des parents? Le fait que plusieurs parents ne demandent pas à voir les bulletins de leur enfant ou, s'ils les regardent, que ce ne soit que superficiellement, n'est-il pas indiciaire d'une incompréhension de cette sanction de l'école? L'indifférence ne cache-t-elle pas une incompréhension pour tout ce qui s'appelle émanation du milieu scolaire? Par ailleurs, que les problèmes scolaires ne soient pas nouveaux pour ces décrocheurs, que plusieurs de leurs frères et soeurs aient pu en avoir et qu'une partie de ces décrocheurs fournissent un concours personnel dans l'entreprise familiale ne permet-il pas, pour les parents, de relativiser une situation qui, aux yeux de l'école, paraît dramatique et même catastrophique.

La représentation négative de l'école qu'entretiennent les décrocheurs constitue l'autre facteur, examiné ici, qui influe sur l'abandon scolaire. Les décrocheurs mettent en évidence que plusieurs apprentis-

sages que l'école leur impose manquaient pour eux de signification; ils n'en voyaient pas l'utilité pour leur vie de travailleurs. L'école elle-même est questionnée sur sa "finalité": à quoi bon continuer le parcours scolaire, puisque d'une part, on y a déjà appris ce qu'on y cherchait - apprendre à lire, écrire et compter - et que, d'autre part, la formation professionnelle reçue déçoit à cause de sa superficialité. L'école n'est plus ainsi pour eux - si elle l'a déjà été - un lieu d'apprentissage. De plus, même diplôme en poche, ils disent qu'ils ne seraient guère davantage à l'abri du chômage. Ils insistent aussi sur l'image de l'école comme étant un lieu d'échecs répétés, tellement répétés d'ailleurs qu'ils ne susciteraient plus que l'indifférence. Que les difficultés soient généralisées dans plus d'un cours et pour plus d'une année scolaire repose possiblement sur une aversion des décrocheurs pour l'écriture. L'école amène ces adolescent(e)s à se dévaloriser eux-mêmes. Ils y trouvent une confirmation de leur inaptitude à comprendre certaines matières et versent dans le défaitisme, le manque de confiance en soi et même la démission. Plus particulièrement, les échecs scolaires et aussi le classement dans une filière peu valorisée de l'enseignement professionnel, concourent à ternir leur image de soi. Finalement ils soutiennent aussi que l'école est pour eux un lieu de répression; tout leur paraît imposé: matières, règlements, enseignant(e)s, classement et temps scolaire. Les contraintes leur semblent d'autant plus pénibles qu'elles les atteignent jusque dans leur corps. À cette contrainte gestuelle, à cette défense de bouger, à cette obligation de demeurer assis se joint la contrainte du silence, ce qui place l'école pour les décrocheurs dans un lieu d'outre-vie: "...l'école, c'est pas la vie...".

CHAPITRE 2

L'INSERTION SOCIALE ET PROFESSIONNELLE DES DÉCROCHEURS DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL COURT

L'enseignement professionnel court, un secteur scolaire où les élèves reçoivent une formation à rabais qui n'est aucunement "couronnée" par un diplôme reconnu de fin d'études secondaires. Le fait de "décrocher" de cet enseignement n'améliore évidemment rien. Quand on est lancé sur le marché du travail - et dans la vie - avec une formation professionnelle réduite et tronquée, tout en étant privé d'une reconnaissance officielle de son cours par l'école, comment s'en tire-t-on? Les décrocheurs rencontrés en entrevue se divisent assez bien, sur cette question; on retrouve deux types, selon que leur famille offre ou n'offre pas un cadre précis de travail. Le portrait que nous dresserons de ces deux groupes montre des différences profondes dans la recherche d'un emploi, dans l'expérience passée du travail, dans la description de l'emploi actuel ou du chômage, dans l'évaluation de cet emploi et dans la nature même des aspirations professionnelles et scolaires.

2.1 L'insertion sociale et professionnelle dans la famille

Nous regroupons dans ce premier type les quatre décrocheurs qui proviennent d'une famille d'agriculteurs et les cinq, d'une famille de propriétaires artisans.

2.1.1 La recherche d'un emploi

Pour les neuf décrocheurs dont le père possède ses propres moyens de production (ferme, petite entreprise familiale) la recherche d'un emploi, après l'abandon scolaire, fut inexistante; ils se sont intégrés immédiatement à l'unité de production familiale:

> En quittant l'école, j'ai tout de suite pensé à faire ça.
>
> Je me suis pas cherché de travail... j'ai même pas essayé.

Non seulement ils n'ont pas eu à chercher un emploi, mais ils n'ont "même pas essayé" d'en trouver un à l'extérieur du cadre familial. Le passage "école - marché du travail" s'est donc fait, pour eux, promptement; ils bénéficiaient tous d'un "travail garanti". Notons le cas de l'un de ces garçons qui a préféré travailler pour son père plutôt que de saisir une offre d'emploi dans un restaurant. Il y a cependant trois garçons qui disent chercher quelque chose de différent comme travail; dans deux de ces cas il faut remarquer une certaine mésentente entre le fils et le père, et dans le troisième cas le jeune vit depuis plusieurs années dans une famille d'agriculteurs, qui l'héberge à titre de "foyer d'accueil". Quoi qu'il en soit, ces trois derniers décrocheurs ont en commun, avec les six autres, que dans les faits, leur famille les ont accueillis en leur offrant un lieu de travail, après l'abandon scolaire.

2.1.2 L'expérience antérieure de travail

Les neuf décrocheurs issus de propriétaires artisans ou d'agriculteurs étaient déjà impliqués dans l'entreprise familiale ou sur la ferme, bien avant l'abandon scolaire.

Déjà, les garçons qui avaient quitté l'école une première fois, en avaient profité pour travailler avec leur père; ils le faisaient déjà régulièrement durant les vacances estivales, les fins de semaine; il faut ajouter les soirées - parfois jusqu'à onze heures - et le train quotidien de la ferme. Il semble bien aussi que ce travail ait commencé très tôt dans leur vie:

> Avant dix ans, t'es pas capable de travailler (sur une ferme) parce que t'es pas assez fort physiquement. Un coup rendu à dix ans, là ça commence... j'ai commencé à runner les tracteurs... Je suis capable de faire tous les ouvrages...

Ils commencent donc jeunes, mais aux tâches les plus aisées; que ce soit d'emballer la marchandise ou... de conduire un tracteur. Ils commencent encore plus jeunes à s'initier, par l'observation, à ce que fait leur père:

> (Depuis l'âge de 6-9 ans) Suivre mon père, j'ai toujours aimé ça... je regarde mon père faire.
>
> J'ai commencé à marcher puis j'allais avec lui.

Suivre les traces du père, un phénomène qui commence tôt.

Ce que soulignent aussi ces décrocheurs, c'est que cette expérience acquise dans l'entreprise familiale et sur la ferme fut enrichissante en termes d'acquisition de connaissances. C'est surtout en compagnie de leur père que les jeunes apprirent à manier des outils, à conduire un camion, à travailler la mécanique et à connaître tout ce qu'il y a à faire sur une ferme.

Mentionnons finalement que l'entreprise familiale ou la ferme constitue l'unique lieu de travail qu'ont connu la majorité de ces jeunes,

sauf dans trois cas. Ces derniers ont eu, en plus, un travail dans un restaurant ou dans une autre entreprise et l'un d'eux veut, par ailleurs, quitter l'entreprise familiale, s'il trouve un emploi.

2.1.3 La description de l'emploi actuel

Même si ces emplois dans l'entreprise familiale ou sur la ferme sont assez variés d'un garçon à l'autre, la description qu'ils en font fait ressortir un point commun: la diversité des tâches au sein d'un même travail. Considérons, à titre d'exemple, les trois situations suivantes:

- Le travail sur la ferme pour l'un des garçons ne comprend pas uniquement la traite des vaches, mais les semences, les récoltes, la fumure de la terre, la réparation des clôtures, un peu de mécanique, et bûcher en hiver.

- Un garçon qui travaille dans la boulangerie familiale s'occupe non seulement de l'empaquetage des pains et de la livraison, mais il peut préparer la pâte et offrir son concours à toutes les opérations de la fabrication.

- Un autre garçon livre de la marchandise avec son père sur les fermes. Il conduit le camion de livraison: "un dix roues". En hiver 1982, son père étant absent, il s'est occupé seul de l'entreprise (à noter que c'est durant l'hiver que la demande de cette marchandise est la plus forte); il devait donc, en plus de faire la livraison, répondre à la clientèle et contacter les fournisseurs. Lorsque l'été revient, il s'occupe de la rénovation de maisons conjointement avec son père.

Non seulement les occupations des garçons sont-elles nombreuses et diverses, mais la pratique les oblige souvent à partager une bonne part des responsabiltés. De plus, ces occupations nécessitent toutes un investissement important en terme de temps de travail; ils peuvent faire cinquante à soixante heures par semaine: "Quand ça presse, on finit

tard le soir" et les fins de semaine ne prennent pas toujours l'allure d'un repos hebdomadaire. La réponse de l'un d'eux à la question de l'intervieweure sur ce qu'il faisait de ses temps libres devient alors fort révélatrice: "Je dors." Malgré cet accaparement de leur temps, deux garçons réussissent à travailler, pour l'un les fins de semaine, et pour l'autre durant une journée de la semaine, pour une seconde entreprise; pour le premier il s'agit encore là d'un commerce géré par un membre de la famille.

Tous ces garçons travaillent donc à temps plein dans l'entreprise ou sur la ferme familiale; ils n'ont jamais vécu une période de chômage. Ce problème est plutôt pour les autres, disent-ils, pour ceux dont le père n'est pas agriculteur ou propriétaire-artisan. Un seul se préoccupe du chômage, tout en gardant un certain ton optimiste: "une bonne fois ça va débloquer... l'hiver (l'ouvrage) est plutôt rare, mais à l'été je suis pas mal sûr d'en avoir."; il s'agit là de l'un des trois garçons qui désire quitter l'emploi familial.

À l'abri du chômage, mais oeuvrant de longues journées, ces neuf garçons effectuent des travaux variés et qui exigent le développement du sens des responsabilités.

2.1.4 L'évaluation qu'ils font eux-mêmes de leur emploi

Demandons-nous maintenant quelle évaluation font ces neuf garçons de leur emploi? Indépendamment des deux types d'insertion sociale et professionnelle - les jeunes qui travaillent au sein de leur famille et les autres qui doivent travailler à l'extérieur de celle-ci - six thèmes ont été déterminés comme indicateurs des sources de satisfaction ou d'insatisfaction de l'emploi. Les cinq premiers constituent des dimensions intrinsèques ou extrinsèques du travail: la rémunération, la sta-

bilité, le milieu, la nature même du travail et l'autonomie acquise. Le sixième thème regroupe quelques indications sur la valorisation globale de leur travail ou, de manière plus générale, sur la notion même de travail.

La rémunération

Il se dessine ici une situation particulière à propos de la rémunération des garçons qui travaillent sur la ferme ou dans l'entreprise familiales.

Ce que l'on peut appeler un "salaire régulier" n'est reçu ici que par trois fils de propriétaires artisans. L'un d'eux est payé un peu au-dessus du salaire minimum et les deux autres en-dessous. Pour deux d'entre eux, ce montant semble les satisfaire car il suffit à leurs dépenses actuelles. Le troisième se montre cependant insatisfait, non pas du salaire comme tel, mais parce qu'au lieu de faire quarante-cinq heures de travail, comme ce fut déjà le cas, il n'en remplie plus que trente-sept, ce qui réduit d'autant sa paye. Notons à propos de ce dernier que c'est le seul garçon qui se montre mécontent de son salaire et qu'il est l'un des trois qui désire trouver un emploi à l'extérieur du cadre familial.

Pour les sept autres garçons, l'entente salariale avec le père agriculteur ou le père propriétaire-artisan paraît plus informelle. Le jeune ne demande de l'argent que lorsqu'il en a besoin et à l'occasion, son père lui donne ce que l'on appelle ici, des "cadeaux"; c'est-à-dire soit une petite somme ou un bien de consommation - il peut s'agir par exemple d'une auto. Par ailleurs, ces jeunes n'oublient pas qu'ils demeurent chez leurs parents et qu'ils y sont nourris et logés, ce qui constitue, pour eux, une autre forme, non moins appréciable, d'entente salariale:

> Je calcule que mon père m'en donne un salaire... je suis logé, nourri, habillé, il me donne un petit peu d'argent pour mes dépenses personnelles. Ça fait que moi je calcule que ça fait un bon salaire à fin d'l'année.

Sans empiéter sur le thème des aspirations, on ne peut passer sous silence que la plupart de ces garçons sont intéressés à prendre la succession de leur père. Cela explique peut-être aussi qu'ils ne se montrent guère revendicateurs en regard du salaire; ils considèrent sans doute le bien pour lequel ils peinent, comme étant déjà un peu le leur.

La stabilité

Assez curieusement aucun des neuf garçons qui oeuvrent sur la ferme ou dans l'entreprise familiales n'a abordé le travail sous l'angle de la stabilité. De travailler au même endroit du matin au soir et cela, semaine après semaine, et même espérer un jour prendre la succession, enlève sans doute à la question de la stabilité sa pertinence.

Le milieu

Nous entendons par milieu ce qui entoure le travail lui-même et un peu plus particulièrement l'entente qui règne entre les jeunes et les personnes avec qui ils travaillent.

Les garçons qui travaillent sur la ferme indiquent que le milieu dans lequel ils évoluent les satisfait davantage que le milieu scolaire:

> Je regrette pas d'avoir lâché (l'école)... J'aime plus la ferme, la campagne, le calme, travailler avec mon père.

Plus qu'une simple satisfaction, ces propos trahissent une quête du bonheur. L'école paraît alors les avoir arrachés, momentanément, à un milieu social bucolique et naturel, où ils sont contents de travailler.

Par ailleurs, il semble exister aussi une bonne entente entre les jeunes et les membres de la famille avec qui ils travaillent. Il peut s'agir des frères, mais principalement du père, où le rôle du "patron-superviseur" s'efface devant celui d'un ami toujours prêt à renseigner et à écouter son garçon:

> Les vrais amis à qui tu peux te fier tout le temps, j'en ai juste un: c'est mon père. Tu peux lui parler de n'importe quoi... t'as de quoi à dire, puis tu veux pas que ça sorte, m'en va voir mon père... J'aime bien ça quand on travaille ensemble... Les conseils de mon père sont toujours bienvenus.

Travailler avec leur père est pour eux enrichissant en apprentissages, et leur fourni un support affectif qu'ils mettent en valeur. Des relations sociales soutenues et une bonne entente sont pour eux un besoin dont la satisfaction colore très positivement leur travail: "Moi, rester à travailler avec un gars qui dit jamais un mot... c'est pas un cadeau."

La nature du travail

Regardons si les activités faites dans le cadre de leur travail les satisfont.

Comme nous l'avons déjà écrit, les jeunes remplissent sur la ferme et dans l'entreprise familiale une assez grande variété de travaux. Leur discours sur la satisfaction du travail en témoigne, puisqu'ils expriment souvent des préférences pour certaines activités. Néanmoins, l'ensemble des activités les intéressent.

> J'aime ça chez nous... J'aime la traite des vaches. L'été les foins. J'aime faire les semences, travailler dans la machinerie.

Cet intérêt est partagé même par un garçon qui se cherche un autre emploi. Cette satisfaction peut possiblement s'expliquer par leur attirance pour les activités faites à l'extérieur: "Qu'est-ce que j'aime là-dedans, c'est un ouvrage quasiment tout en dehors."

Pour les garçons qui oeuvrent dans l'entreprise familiale la variété des travaux plaît également:

> Faire n'importe quoi, ça me dérange pas. Je serais capable de faire une maison tout seul, sauf l'électricité.

Voyons non seulement de la débrouillardise dans le fait que ces jeunes soient capables de remplir une foule d'activités, mais remarquons encore leur assurance, leur confiance en eux (qui contrastent avec leur perception d'eux-mêmes à l'école).

La diversité des travaux satisfait peut-être aussi parce qu'elle nécessite la mise à l'épreuve d'un regroupement des savoirs, tandis que l'école impose une fragmentation des savoirs en matières qui elles-mêmes sont partagées à l'intérieur d'une série de programmes. Ce n'est là bien sûr qu'une hypothèse qui repose sur le postulat que ces fils d'agriculteurs et de propriétaires d'entreprise familiale, habitués à une approche artisanale du travail, sont satisfaits lorsqu'ils touchent à toutes les étapes d'un processus donné de production. Encore là faut-il ajouter une restriction; le fait de travailler sur la ferme ou dans l'entreprise familiale permet-il aux garçons de choisir les travaux qu'ils préfèrent? C'est le cas de l'un d'eux qui boude les tâches administratives de l'entreprise pour se consacrer uniquement au métier:

"J'ai la main faite pour travailler avec les outils,... j'ai pas la main faite pour travailler dans les papiers."

L'autonomie acquise

Même si les neuf garçons demeurent chez leurs parents, ils paient pension sous forme de travail. C'est là une autonomie relative qui ne leur cause pas de problème. On remarque même, chez l'un d'eux qui a déjà dû quitter la ferme pour étudier à l'extérieur, une hésitation à s'en éloigner de nouveau:

> J'ai aimé ça pour l'expérience que ça m'a apporté. Comment me débrouiller tout seul, rester dans une chambre... il vient un temps t'es obligé de partir de chez vous... Partir, revenir toutes les fins de semaine, ça me dérangerait pas trop, trop, mais partir pour tout le temps... j'sais pas si je serais capable.

Même s'ils se croient assez débrouillards pour vivre seuls, leur attachement pour leur milieu de résidence compromet d'une part les possibilités de chercher un emploi à l'extérieur, mais explique d'autre part, en partie tout au moins, leur satisfaction pour le travail au sein du cadre familial.

Malgré un revenu financier irrégulier, compris presqu'entièrement dans de l'argent de poche, plusieurs économisent pour l'achat d'une auto ou afin de payer des cours de conduite. Faute d'un revenu plus important, l'un d'eux a dû contracter un prêt personnel de 1 000$ dans une institution financière pour suivre des cours professionnels dans une école privée. Il n'apparaît pas que chez ces jeunes le faible revenu influe négativement sur leur autonomie; ils acceptent la situation.

Évaluation globale du travail

Nous n'avons pas ici l'évaluation globale que font de leur travail les trois garçons qui désirent trouver un emploi à l'extérieur de la ferme ou de l'entreprise familiale. Pour les six autres garçons, cependant, l'évaluation est nettement positive.

Premièrement, ces jeunes affirment que le travail qu'ils font leur plaît:

> J'aime travailler, j'aime mon métier.
>
> Beaucoup d'ouvrage sur la terre: c'est chez nous ma place.

Ils donnent donc la certitude d'avoir un emploi fait pratiquement sur mesure; d'être à une place qui est la leur.

En second lieu, cette place est souvent décrite par opposition à un autre endroit: l'école.

> J'aime pas mal mieux me lever pour aller à l'étable que pour aller à l'école.
>
> J'aime ça... c'est mieux qu'aller à l'école... le temps passe plus vite... Je suis content, plus encouragé... plus libre parce que je sais que le lendemain matin j'vas pas à l'école.

Même si les contraintes sont toutes aussi existantes et apparemment plus rudes - se lever pour aller à l'étable et se lever pour se rendre à l'école -, les garçons affirment être plus libres lorsqu'ils travaillent. Cette situation les affranchirait du joug scolaire où l'idée même de retourner le lendemain à l'école rend la veille morose. De plus, qu'ils disent que le temps passe plus rapidement au travail indique possiblement qu'ils en sont davantage maîtres; qu'ils sont à la fois plus auto-

nomes dans leurs activités et plus aptes à répartir eux-mêmes le temps de travail. D'ailleurs ne prétendent-ils pas avoir déjà acquis une expérience qu'ils comparent à celle d'un homme de métier: "Je fais de l'aussi bon travail que n'importe quel menuisier." Ils soulignent également que le travail les fait pénétrer dans un monde qu'ils considèrent plus positif, où eux-mêmes se disent transformés, plus responsables, assagis et bien dans leur peau.

> On devient plus sérieux en quittant l'école... tu commences à vivre comme du monde. Tu vois qu'est-ce que tu fais. Tu connais du monde sérieux. Je m'aime mieux aujourd'hui.

Dans l'ensemble, l'évaluation des tâches que font les neuf garçons qui travaillent sur la ferme ou dans l'entreprise familiales est nettement positive. D'une part, même si le travail est souvent rude, même si on y passe de longues heures, si la rémunération en espèce sonnante est faible, et si leur autonomie n'est que relative, on ne relève guère de récrimination. D'autre part, ces garçons s'entendent habituellement bien avec leur père, le milieu de vie dans lequel ils oeuvrent leur plaît, la nature même des diverses tâches les intéresse et tous ces facteurs les confirment dans leur sentiment d'être bien intégrés à leur emploi. Que plusieurs d'entre eux projettent de prendre la relève de leur père joue probablement aussi un rôle essentiel dans leur intérêt. Regardons d'ailleurs comment ils envisagent leur avenir professionnel.

2.1.5 Les aspirations professionnelles et scolaires

L'objectif est ici d'identifier s'il existe des manières communes, pour ces neuf jeunes, d'envisager l'avenir, et de remarquer si leurs aspirations tiennent à l'intérieur de projets flous et lointains ou de stratégies articulées prenant appui sur la famille ou sur l'école.

Puisque six des neuf fils d'agriculteurs et de propriétaires artisans songent à prendre la succession de leur père ou à faire le même métier que lui, leurs aspirations professionnelles, malgré la diversité des occupations, font ressortir des traits relativement communs que nous décrirons en premier lieu. Nous terminerons par les trois autres garçons qui ne songent pas à mener plus loin le flambeau de l'activité familiale.

S'associer à leur père, prendre sa succession ou bien s'associer avec leurs frères pour fonder une nouvelle entreprise, mais du même type que celle où ils travaillent présentement, voilà le projet professionnel de six d'entre eux. Ils désirent cette continuation, sans doute parce qu'ils connaissent bien le domaine: "La boulangerie, je le sais quoi faire." S'ils songent à se mettre à leur compte, ils savent également par quelle étape débuter: "Tu commences par t'ouvrir une livraison de pains à ton compte." En fait, chez eux, les projets ne sont pas qu'énoncés, mais ils s'articulent à l'intérieur de stratégies. Ils comptent ainsi beaucoup sur les apprentissages qu'ils continuent à faire avec leurs frères ou leur père; il peut s'agir notamment de compter sur ce dernier pour partager la route, afin de maîtriser davantage la conduite d'un camion. Un seul garçon prévoit acquérir de l'expérience à l'extérieur du cadre familial; il désire travailler sur un chantier de construction en Alberta, ce qui faciliterait à son retour, l'obtention des cartes de compétences et lui permettrait de travailler avec père et frères dans la construction domiciliaire. Notons que pour ce garçon, il ne s'agit pas d'un vague projet, mais quelques-uns de ses amis sont déjà sur place et lui ont certifié "faire des heures en masse" tout en recevant un bon salaire. Ces jeunes misent donc avant tout sur l'acquisition d'une expérience pratique pour réaliser leur objectif.

Aucun des six garçons ne songe à vraiment prendre appui sur l'école afin de concrétiser leurs aspirations professionnelles. Sans exclure à long terme l'idée d'une reprise scolaire, ils ne l'envisagent pas vrai-

ment ou alors ils se limiteraient habituellement à compléter leur formation professionnelle. L'un d'eux spécifie d'ailleurs que s'il retournerait à l'école, ce ne serait pas pour suivre des cours de français et de mathématiques, "...mais en fonction d'un but" ...professionnel, pourrions-nous ajouter. Ils ne regrettent pas l'abandon scolaire, à un cheveu près: "À part des cartes (de compétences) ça me dérange pas d'avoir lâché l'école." De toute façon, il n'est jamais trop tard pour s'inscrire à l'éducation des adultes, "planche de salut" personnel, mais aussi familial:

> Ils (ses deux frères) doivent avoir lâché (l'école) de bonne heure... ils ont suivi des cours par les soirs, comptabilité, toutes sortes de patentes... Y'en a un dans gang qui a des affaires à calculer.

L'appui scolaire n'est donc envisagé que d'une façon plutôt détachée; les garçons comptent cependant davantage sur l'appui familial. Tous discutent souvent et ouvertement de leurs projets avec leurs parents et leurs frères. Le climat est à l'entente, les parents les encourageraient dans cette voie et se montreraient satisfaits de la confiance investie dans leur enfant.

> J'y ai donné bonne confiance à mon père, parce que c'est moi qui s'en est occupé (de l'entreprise) tout l'hiver (i.e. durant un voyage du père).
>
> Eux autres ils aimeraient ben que je prenne la terre, mais comme ils disent, si je décide de m'en aller journalier, ils m'arrêteront pas pour ça.

Sans "forcer" - au sens strict du terme - le "choix" de leur enfant, les parents sont contents de réaliser que dans les faits, la relève est pratiquement assurée.

Les trois fils d'agriculteurs et de propriétaires d'entreprises artisanales qui ne songent pas à prendre la succession professionnelle familiale possèdent des aspirations qui les distinguent des précédents. Premièrement, l'avenir n'est pas toujours envisagé de plein front:

> ...je prédis jamais d'avance.
>
> ...je me dis que ça va venir, je me dis ça donne rien de rêver avant... si ça arrive pas, j'aime mieux pas y penser (à l'avenir).

Malgré cette relative insécurité vis-à-vis de l'avenir, de cette peur d'être déçus, ils élaborent des projets assez précis. L'un d'eux a même amorcé une stratégie; il suit présentement des cours professionnels dans une école privée et il souhaite travailler dans ce domaine; il y est, par ailleurs, encouragé par sa "famille d'accueil". Les deux autres garçons n'ont pas encore mis en branle leur projet professionnel, mais ils croient en sa réalisation; pour l'un, la "belle vie" serait de devenir routier, après avoir suivi un cours de camionneur, qui ferait suite à une reprise de sa troisième secondaire par les soirs; et pour l'autre, il s'agit d'un projet à plus court terme, "aller en Alberta" et y travailler six mois chez un cultivateur, puis au retour, une inscription à des cours professionnels, dans un cadre différent de celui déjà connu: "Oui (je reviendrais à l'école) mais pas dans une école de même." Il est à remarquer que dans ces trois cas les garçons envisagent l'appui scolaire, mais ils requièrent moins l'aide familiale; si l'un d'eux bénéficie d'un support moral, les deux autres sont plus réticents à parler de leur projet avec les parents: "Avant que ça se réalise, j'aime mieux pas en parler... (ne veut pas se faire dire...) ...tu rêves en couleur."

Pour six des garçons, les aspirations professionnelles sont toutes appuyées sur un support familial; prendre la succession de l'entreprise

ou de la ferme familiales ou s'associer avec ses frères pour fonder une entreprise similaire. Les trois autres garçons qui désirent travailler à l'extérieur du cadre familial misent davantage sur l'école afin de décrocher l'emploi souhaité. Dans l'un et l'autre cas, cependant, les projets paraissent assez bien élaborés et articulés à l'intérieur de stratégies familiales ou scolaires.

2.1.6 Conclusion

Neuf garçons de notre population d'étude travaillent sur la ferme ou dans l'entreprise familiales. Pour ces jeunes, l'insertion sociale et professionnelle se déroule sous le signe de la continuité. Ainsi, bien avant de quitter l'école, ils travaillaient déjà. On pourrait même avancer que leur insertion socio-professionnelle a débuté dès leur enfance. Par l'expérience, ils ont acquis un apprentissage qu'ils apprécient et qui les a préparé à la diversité des tâches que demande leur travail actuel.

Bien que leur emploi nécessite de longues semaines de travail et un partage des responsabilités, même si, en contre partie la rémunération est plutôt mince, six des neuf garçons projettent de le conserver ou de partir à leur compte dans une entreprise du même type. On peut donc croire que la plupart se plaisent dans cet emploi. En effet, même sans salaire véritable, cette occupation leur procure une sécurité financière; ils vivent chez leurs parents et ils y sont nourris, vêtus, logés. La stabilité est elle aussi très forte puisque plusieurs songent à prendre la succession du père. Le milieu où se déroule leur travail est aussi un critère essentiel dans leur attitude intéressée et positive; le cadre champêtre plaît aux garçons d'agriculteurs, et globalement tous aiment travailler avec leur père, en qui ils voient un véritable ami qui leur enseigne un métier. La nature même du travail est aussi objet de

objet de satisfaction; les tâches dans leur diversité plaisent et leur réalisation semble se faire avec assurance. Donc, dans l'ensemble, leur attitude est fort positive à l'égard de leur emploi; ils opposent leur situation présente aux affres de l'école, tout en affirmant que cet emploi les a rendu plus libres, plus matures, plus contents d'eux-mêmes et de leurs activités. En un mot que le travail qu'ils font a un sens pour eux.

Confiants dans leurs aspirations, ils comptent beaucoup plus sur le support familial que sur le support scolaire pour les réaliser. Sauf pour les trois garçons qui ne songent pas à prendre la relève familiale, les autres se montrent des plus discrets à propos d'un retour à l'école.

2.2 L'insertion sociale et professionnelle à l'extérieur de la famille

Toutes les familles ne possèdent pas leurs propres moyens de production et partant, ne peuvent pas offrir un travail à leurs enfants. Ici, nous avons neuf fils et deux filles d'ouvriers ainsi qu'une fille d'agent d'encadrement qui doivent se trouver une place sur le marché du travail. Comment s'y insèrent-ils? Connaissent-ils le chômage ou ont-ils déniché un emploi? Cet emploi leur plaît-il? Leurs aspirations sont-elles liées à ce travail et comment espèrent-ils les réaliser? Ce sont ces questions qui nous guideront.

2.2.1 La recherche d'un emploi

Au moment de l'entrevue, sept jeunes travaillaient et six autres étaient en période de chômage, bien que ces derniers aient déjà connu au moins une expérience de travail. Regardons non seulement par quels

intermédiaires ces garçons et ces filles ont décroché un emploi, mais s'il s'avère facile ou ardu, selon eux, de trouver du travail et plus précisément à quelles difficultés ils se butent.

Il semble bien que ces douze jeunes ont, pour la plupart, utilisé deux techniques afin de trouver un emploi. Certains ont bénéficié de relations entretenues directement ou indirectement par l'un des membres de leur famille avec une entreprise donnée; il peut s'agir, à titre d'exemples, d'un frère déjà impliqué comme ouvrier dans une entreprise et qui informe son cadet lorsqu'une occasion d'embauche se présente, comme d'un oncle "...qui est le voisin du bras droit du grand boss" et qui soutient son neveu. Dans ces cas, le support familial s'est avéré heureux, en ce sens qu'il paraît avoir simplifié l'insertion professionnelle de jeunes: "(son frère lui a dit) si tu veux travailler, va donner ton nom... j'ai été donné mon nom, je suis rentré..."

La seconde technique est utilisée par tous: le porte à porte. Ils ont fait le tour des centres d'achats, des petites entreprises, des garages, des entrepôts, des fermes, des restaurants, des cantines, sans oublier les supermarchés. Ce sont là des démarches fastidieuses et souvent bien ingrates:

> J'ai essayé de me trouver une job, puis ça pas été fructifiant... Essayer de vous énumérer toutes les entreprises où j'ai essayé, votre feuille serait pas assez grande... J'ai fait tellement de places que je me rappelle plus à quels endroits j'ai été... Ils me donnaient une feuille... tu rempliras ça... si on a besoin de toi, on va te rappeler. Puis ça venait de s'éteindre; c'était toute de même.
>
> Des applications je n'ai faites partout, partout... pas eu de nouvelles...
>
> Qu'il y en ait pas un qui vienne me dire que j'ai pas essayé... c'est dur les recherches. C'est d'attendre qui est dur... faut que tu

> restes à la maison. Ils disent on va vous rappeler... ça rappelait jamais. T'attends, t'attends.

Avouons que la somme des démarches entreprises témoigne en premier lieu d'un intérêt certain pour le travail; nous n'avons point là l'image de jeunes se complaisant dans la fainéantise. Cependant, ces démarches ne sont guère encourageantes; elles s'avèrent, pour la plupart, infructueuses. Un garçon a même fait application à la Baie James et une fille songe à l'Ontario. Mais pourquoi ont-ils tellement de difficulté à percer sur le marché du travail? La réponse est lancée unanimement: la non-possession du diplôme de fin d'études secondaires:

> Vu que j'ai pas de diplôme, c'est dur à trouver... J'ai essayé un peu partout. Quand on n'a pas de diplôme, on va pas loin.
>
> Au centre d'achats ils demandent un secondaire V. Ils te posent des questions. J'ai même pas rempli de formules.

Non seulement le fait de ne pas posséder de diplôme restreint-il les possibilités d'emploi - "...on va pas loin." - mais il est gênant de l'avouer et ces jeunes peuvent même en être découragés dans leurs démarches. En fait, ils se sentent bien mal outillés pour cette recherche, à quoi peut s'ajouter pour quelques-uns une difficulté plus générale à se présenter:

> J'ai de la misère, ...aller voir quelqu'un, on va dire un gérant pour me trouver une job. ...je saurais pas quoi dire, quoi lui demander.

Le manque de diplôme est vraiment, cependant, la principale source d'embêtement et d'inquiétude de ces jeunes. Si d'autres difficultés ont pu être relevées, comme un âge trop précoce pour obtenir un emploi donné, ce ne fut que plus rarement.

Deux des trois filles semblent avoir des techniques plus particulières; l'une d'elle offre ses services de gardienne d'enfants sur le babillard des grandes épiceries et l'autre a obtenu un travail similaire par l'intermédiaire des petites annonces d'un quotidien.

Bien qu'il existe une diversité dans leur approche du marché du travail, les jeunes semblent avant tout compter sur eux-mêmes afin d'obtenir un emploi. Quelques-uns seulement bénéficient du support familial, et les centres d'emploi gouvernementaux ne drainent vraiment pas tous les espoirs des jeunes: "Les centres de main-d'oeuvre, il faut pas attendre après eux-autres."

C'est surtout en allant frapper directement aux portes des commerces et des entreprises que ces jeunes espèrent obtenir un emploi, à moins qu'ils puissent compter sur un support familial. Cependant, tous butent sur la même difficulté; ils ne possèdent pas ce que requièrent tous les employeurs: un diplôme attestant une cinquième secondaire complétée. En définitive, ils en viennent tous à une même conclusion: "...c'était rare en maudit des jobs, j'ai cherché longtemps."

2.2.2 L'expérience antérieure de travail

Chez ces douze jeunes, les expériences de travail impressionnent par leur nombre et leur diversité.

Souvent, l'expérience de travail des garçons débute par une familiarisation au métier de leur père. Jeunes, ils l'accompagnent dans la livraison de marchandises, ou ils l'observent faire de la mécanique, de la menuiserie, de la soudure, de l'électricité, toutes sortes de réparations, et plus vieux, mettant eux-mêmes la main à la pâte, ils lui demandent conseil. Ne voyons pas là un lien privilégié entre ces garçons

et leur père, mais un trait culturel qui s'applique souvent à tous les fils d'une même famille:

> Chez nous tout le monde, mes frères, ils tapon-nent tout le temps ça, la mécanique, puis ça m'a donné le goût aussi, tu sais, de l'appren-dre.
>
> ...les mécaniques quand y étaient brisées à la maison ça toujours été mon père qui a réparé ça. Puis t'étais toujours là, tu regardais... J'ai appris bien des choses avec mon père... Dans le bois il est assez bon, et fait tout dans la soudure.
>
> J'apprends à travailler chez nous avec mon pè-re... mon père est beaucoup bricoleur, il a fait plusieurs métiers, puis il est adroit... ça m'apprend beaucoup de choses. La mécanique, j'en ai appris un peu à la polyvalente... mais j'en ai appris pas mal plus en six mois chez nous qu'en un an à la polyvalente... À un mo-ment donné, je suis bloqué... je vais demander conseil à mon père, il sait sûrement comment le faire, il a fait tellement de choses...

Ces garçons vénèrent leur père pour ses vastes connaissances, sa dé-brouillardise, son adresse. Prendre part à des activités de travail où il peut agir comme personne ressource leur paraît indéniablement comme enrichissant en acquisitions de toutes sortes et comme dépassant très largement ce qu'ils trouvaient, comme contenus, en milieu scolaire. Une ombre au tableau cependant: cette grande considération pour l'enseigne-ment paternel ne procure aucune reconnaissance officielle:

> Mon père c'est pas mal le meilleur professeur que j'ai eu, mais il peut pas me donner de di-plôme.

Soulignons ici, par la citation précédente, la réapparition, dans leur discours, du problème d'un manque de diplôme.

Outre cette familiarisation aux travaux de leur père, tous avaient déjà travaillé à l'extérieur de leur foyer avant le dernier abandon scolaire. Le travail des trois filles se confinait alors dans la garde d'enfants, alors que pour les garçons il était beaucoup plus diversifié. La plupart de ceux-ci travaillaient non seulement durant les vacances estivales, mais aussi les soirs et les fins de semaine pendant l'année scolaire; ils s'occupaient de la vente dans un dépanneur, une tabagie, une épicerie, du ménage dans un grand édifice, de la distribution publicitaire par les portes, ou de faire de la musique. Certains d'entre eux semblent avoir investi beaucoup de temps dans cet emploi; tel celui-ci qui, durant sa dernière année scolaire, lavait, pressait et pliait des vêtements dans une petite entreprise, tous les soirs de la semaine, sans compter le samedi; "... une job régulière, dira-t-il, ... ça me faisait pas manquer l'école, mais quand ça finissait à trois heures du matin, c'était un petit peu plus dur le lendemain matin".

Entre l'abandon scolaire et leur situation de travail au moment de l'entrevue, cinq jeunes ont occupé d'autres emplois. Une des trois filles, en plus de garder, a travaillé dans un salon de coiffure, chez un fleuriste, au salon de la femme et elle s'est même occupée de comptabilité et de secrétariat pour le propriétaire d'un immeuble résidentiel. Quatre garçons ont travaillé dans une petite industrie; ils s'y qualifiaient d'"un peu journalier", voyant à plusieurs tâches là où il manquait de main-d'oeuvre. Dans le cas de la fille, les emplois sont divers, mais de courte durée, et dans ceux des garçons, étant les derniers entrés dans l'entreprise, ils sont les premiers à devoir quitter dès qu'il y a quelque baisse de production.

Ces jeunes n'ont pas le "nombril aussi vert" que certains pourraient le croire; le cas des garçons est à remarquer. Initiés tôt aux travaux de leur père, ils mettent fortement en évidence les connaissances variées qu'ils y ont acquises; ils regrettent cependant que ces

apprentissages ne leur donnent pas ce qu'ils disent leur manquer: un diplôme. De plus, les garçons occupaient, durant leur fréquentation scolaire, de petits emplois en leur accordant cependant parfois beaucoup de temps. Par ailleurs, quatre d'entre eux ont déjà connu au moins un emploi qu'ils ont déjà quitté depuis l'abandon scolaire. Une des filles a elle aussi connu plusieurs emplois, mais pour ses deux consoeurs, l'expérience de travail se limite en la garde d'enfants.

2.2.3 La description de l'emploi actuel ou celle du chômage

Nous avons déjà indiqué qu'au moment de l'entrevue sept jeunes travaillaient, soit cinq garçons et deux filles, alors que quatre autres garçons et une fille connaissaient le chômage. Examinons de plus près ces situations.

Chez les cinq garçons qui travaillent, trois possèdent un emploi qui n'est guère spécialisé; emballeur de mobilier, déménageur et aide-serveur. Les deux autres en ont un qui est un peu plus spécialisé; l'un voit à l'assemblage de portes et fenêtres et l'autre répare les machines dans une boulangerie où il participe même parfois à la fabrication du pain. Un seul de ces cinq garçons a conservé le même emploi depuis son départ de l'école; son travail est à temps plein et il fait même de façon assez régulière des heures supplémentaires les soirs et les fins de semaine. Deux autres garçons font pour leur part du temps partiel et un autre vient tout juste de passer au temps plein.

Le travail des deux filles consiste à garder des enfants. L'une d'elle garde d'une façon discontinue depuis son abandon scolaire; elle mentionne d'ailleurs qu'elle est inactive depuis un mois. L'autre fille, depuis qu'elle a quitté l'école, garde le même enfant, la semaine durant. Est-ce là pour ces filles un véritable emploi? C'est ce que

demande, un peu brutalement, l'une des mères: "Tu vas-tu torcher toute ta vie?"

Remarquons donc que ces jeunes sont susceptibles de ne travailler qu'à temps partiel, expériences qui s'ajoutent à celle du chômage proprement dit, qui fut vécue personnellement par tous ces jeunes, sauf pour un garçon, et elles expliquent possiblement leur sensibilité à propos du manque d'emploi.

Une constatation qui revient plus d'une fois: "C'est dur de se trouver du travail.", surtout lorsqu'on est sans diplôme. Ainsi, pour eux, avoir terminé une cinquième secondaire "...ça ouvre des portes". Ce diplôme briserait le mauvais enchantement et permettrait de sortir d'une logique du hasard dans l'obtention d'un emploi: "Aujourd'hui, ça prend un diplôme, les jobs sont très très rares. Toutes les jobs que j'ai eues c'étaient des lucks, du monde que je connaissais". Donc, le fait de posséder un diplôme de fin d'études secondaires contribue selon eux à accroître les possibilités de dénicher un emploi. Cependant, ils estiment plus hasardeux de dépasser l'enseignement secondaire:

> Comme mon frère, il a une année d'université et puis il n'a pas d'ouvrage plus... Rester à l'école ça aurait pas donné grand chose.
>
> Y'en a qui font cinq, six ans de cégep puis ils sont pas capables de se placer. (La longueur de temps est ici indicatrice d'un manque de familiarisation avec la structure scolaire.)

Certains diront ici que leur foi en l'école n'est pas totale, mais l'intérêt qu'ils montrent pour le diplôme de l'enseignement secondaire indique possiblement le type d'emploi auquel ils aspirent ou qu'ils savent être à leur portée.

Une chose est certaine, c'est que tous ces jeunes aspirent à travailler où à conserver leur emploi aussi longtemps que ce leur sera possible: "Tant que j'ai une job, j'suis correct... J'aime mieux travailler que d'être sur le chômage." Même ceux qui travaillent à temps partiel n'estiment pas vivre une situation qui leur convient, puisque dans les faits, ils se cherchent un emploi à temps plein. S'ils désirent travailler, c'est entre autre afin d'obtenir un salaire et de ne pas vivre en continuelle dépendance des parents: "J'aime pas ça pas avoir d'argent puis emprunter à ma mère." Par ailleurs, il semble que les parents leur indiquent clairement que la règle, c'est le travail: "Ma mère a pas pris ça ben ben que j'arrête de travailler, mon père non plus."

Il n'y a guère plus de la moitié de ces jeunes qui travaillent et encore faut-il constater qu'il s'agit dans bien des cas d'emplois non spécialisés et à temps partiel. En fait, ils connaissent une situation de sans ou de sous-emploi qui ne saurait prendre fin, selon eux, sans la possession d'un diplôme de fin d'études secondaires. Puisqu'ils aspirent tous à travailler, pouvons-nous croire qu'ils sont des plus satisfaits lorsqu'ils décrochent un emploi? Nous examinerons, à ce propos, l'évaluation qu'ils font de leur présent emploi, ou de ceux qu'ils viennent de quitter depuis l'abandon scolaire.

2.2.4 L'évaluation qu'ils font eux-mêmes de leurs emplois

Prenons ici les mêmes catégories qui ont servi aux décrocheurs du type précédent afin d'évaluer leur emploi, soit la rémunération, la stabilité, le milieu, la nature du travail, l'autonomie acquise et une évaluation globale du travail.

La rémunération

Le salaire est un élément qu'ils considèrent très important dans l'évaluation d'un emploi; tous en parlent en termes de motivation pour l'accomplissement de leurs tâches.

"Il faut un salaire qui a du bon sens!" Voilà une prémisse qui guide dans l'acceptation d'un travail. Certains disent explicitement avoir fait application pour un emploi donné parce qu'ils considéraient le salaire bon: "Quand je suis entré là, c'était surtout pour l'argent." N'ajoutent-ils pas que: "Le plus important je pense que c'est le salaire." Et s'il en est ainsi, c'est que pour eux "le salaire, ça fait vivre." La plupart payent d'ailleurs une petite pension à leurs parents chez qui ils continuent à loger.

Considérant l'importance du salaire, ils manifestent leur mécontentement face à un faible revenu:

> J'aime bien ça faire du pain, mais dans des meilleures conditions... des conditions de salaire meilleures.
>
> Plier (de la tôle) j'aime pas ça, pas au salaire qui me donne.

D'ailleurs, il importe de souligner que plusieurs de ces jeunes ne sont guère satisfaits de leurs conditions salariales. Prenons trois exemples:

> Une fille obtient un salaire net de soixante dollars afin de garder un enfant à la semaine. Elle préférerait soixante-dix dollars, mais raconte qu'elle n'en a déjà reçu que cinquante et qu'en plus, on lui demandait, pour le même montant, de faire d'autres travaux (exemples: ménage, entretien).

J'étais syndiqué, mais j'ai laissé faire pareil... je jugerais pas nécessaire à m'astiner. Ben j'étais payé... trois cents de plus que le salaire minimum $3.67... Puis là, ça prenait six mois pour avoir $4.15, là ça faisait six mois et demi que j'étais là, puis là, tout à coup j'ai pensé à ça, j'ai dit: "c'est vrai ça fait plus que six mois." Puis là j'suis allé l'voir puis encore du taponnage, finalement j'ai resté six mois et demi, puis y avait pas commencé à mes payer encore. Puis là, si j'avais resté plus longtemps, j'aurais... t'être eu par exemple, faire une espèce de procédure pour avoir... depuis mon six mois, pour avoir l'argent qui m'a pas donné. J'ai laissé faire. (De plus...) j'ai eu ben de la misère à mes vacances des fêtes... ça fait quatre mois que j'suis rentré, ça fait que j'ai l'droit à mes vacances de Noël. Ça fait que là lui, il m'astinait que ça faisait pas encore, il manquait encore une semaine à peu près, d'après lui. Là, j'y ai apporté mes talons d'payes puis tout, finalement il m'a payé rien qu'deux jours de vacances à place de quatre.

Il me paye en dessous de la table... l'année passée, c'était tout le temps pareil. Cette année, une semaine j'ai fait $90.00, une autre semaine je peux faire $30.00. (Il a obtenu une augmentation de 25 cents/l'heure en la demandant lui-même.). (Au début de son emploi il gagnait...) $2.50, je faisais pas gros, je faisais $100.00 par semaine. Non je n'ai pas eu de chômage... Non j'ai travaillé, j'ai fait mes vingt semaines chez XYZ, mais ils payaient en dessous de la table pour ne pas avoir du chômage... $3.25, ce n'est pas ben ben.

Il faut remarquer que chacun de ces trois exemples porte sur une situation différente; dans la première, la fille peut négocier son salaire elle-même, alors que dans les deux autres cas, les garçons doivent accepter un salaire fixé par l'entreprise, et plus particulièrement dans la troisième situation, il s'agit d'un travail au noir. Ce qui ressort de ces trois cas, c'est que non seulement le salaire ne les satisfait pas, mais qu'ils ont tous l'impression de se faire rouler, pour ne pas dire exploiter. Ainsi, on exigeait semble-t-il de la fille plus de travaux que convenu à l'origine, un des garçons, malgré une convention collective qui le protégeait, ne recevait ni l'ajustement salarial, ni les vacances auxquelles il croit avoir droit, et l'autre garçon, payé "sous la table" ne possède aucune garantie, ni en temps régulier de travail, ni en salaire et encore moins en prestations d'assurance-chômage. De plus, si le dernier de ces cas s'avère exact on peut même avancer que l'augmentation consentie par l'employeur est annihilée par l'introduction d'une baisse du temps de travail.

Même si certains montrent plus que d'autres leur mécontentement en regard de la rémunération, on ne peut écarter leur attitude d'acceptation, pour ne pas dire de résignation. Pour quels motifs le garçon qui aurait eu droit à une augmentation après ses six mois et qui ne l'a pas reçue (revoir le deuxième exemple précédent), n'a pas entrepris des démarches officielles auprès de son syndicat? On ne peut qu'en rester, de prime abord, perplexe. Il semble bien que ce jeune n'ait même pas songé à rencontrer son représentant syndical. Mais, ajoute le jeune en question: "Je peux pas grand chose contre un boss plus haut que toi..." Et voilà comment certains jeunes se sentiraient bien mal outillés pour discuter avec leurs employeurs, même s'ils se croient dans leur juste droit. D'autres, même si le salaire ne les satisfait pas, se montrent bien peu agressifs:

> (Un garçon reçoit 158.$ pour 44 heures)... j'aimerais avoir plus encore... à certains moments de l'année on aurait plus besoin. Comme c'est là, c'est suffisant, j'arrive.

L'essentiel, à la limite pour eux, c'est d'"arriver" et ils considèrent enviable un salaire horaire de cinq dollars. Notons en dernier lieu, que le seul parmi ces jeunes qui soit satisfait de son revenu, gagne 4.30$ l'heure, avec une possibilité de boni variant de 35$ à 45$, suivant son rendement, ce qui totaliserait une paye hebdomadaire autour de deux cents dollars.

Ces jeunes donnent l'impression qu'ils ne sauraient parler travail sans aborder le thème du salaire. N'avancent-ils pas que le revenu est nécessaire pour vivre? Qu'ils soient tous payés autour du salaire minimum et même en deçà, sans compter leurs nombreux démêlés à propos de l'application de conditions salariales, explique en partie leur insatisfaction face à l'emploi qu'ils occupent. Cependant, ce mécontentement n'efface pas l'acceptation dans les faits du salaire offert; ils n'oseraient que difficilement faire valoir leurs droits auprès de l'employeur et un revenu n'est pas nécessairement inacceptable dès qu'on peut boucler, tout au plus, son budget.

La stabilité

Il n'y a aucun doute, tous les garçons préfèrent un emploi stable. Cependant, rares sont ceux qui considèrent avoir un emploi "régulier" avec de "bonnes heures". La plupart vivent une situation d'emploi à temps partiel où le manque de continuité et de permanence les tracasse:

> Je ne savais jamais quand j'allais travailler.
>
> (Il aimerait travailler un nombre d'heures plus élevé)... parce que de l'argent j'en ai pas trop.

> (Lorsqu'il était membre d'un petit orchestre)
> On n'a pas d'assurance-chômage là-dedans, c'est pas un métier comme les autres.

On voit ici que la stabilité de l'emploi est liée non seulement à une meilleure planification de leur temps, mais également au concept de sécurité du revenu. Pour ces garçons, un "travail à la semaine" est largement souhaitable; il est l'un des critères d'un bon travail: "Tu rentres le soir, tu sais que tu vas l'avoir ta job le lendemain matin."

Notons que nous n'avons pas l'opinion des trois filles sur la stabilité des emplois qu'elles ont déjà occupés ou qu'occupent présentement deux d'entre elles en tant que gardiennes d'enfants.

Le milieu

Les filles comme les garçons accordent une grande importance dans l'évaluation de leur travail, aux relations entretenues avec les autres ouvrier(e)s et employé(e)s et avec leurs dirigeants.

Tous affirment vivre en harmonie avec leurs confrères et consoeurs de travail. Il semble des plus approprié ici de parler de "compagnons" et de "compagnes" de travail:

> Les gars c'était numéro un, c'était tous mes chums... des gars de mon âge, d'autres plus vieux... bien du fun.
>
> On rit souvent... on est trois qui travaillent ensemble... puis ça arrive souvent qu'on fait des farces.
>
> Avec le monde, ça va bien, pas de problemes. C'est tous des gars que je connais.

Le travail est pour plusieurs un milieu de rencontres sociales; ils y trouvent des amis qui sont souvent de leur âge et même parfois de leur voisinage. Ils ont le sentiment de travailler dans des équipes où l'entente est facile et le climat agréable. Cet aspect positif du travail peut même constituer un critère du bon emploi: "... le travail j'aime ça à cause du monde avec qui je travaille."

Par ailleurs, la plupart paraissent s'entendre assez bien avec leurs supérieurs:

> On a quasiment le meilleur foreman dans l'industrie.
>
> Avec le boss on s'entend très bien...

Un seul garçon aurait été réprimandé par son patron pour être arrivé en retard, puis il fut mis à la porte pour récidive.

On peut se demander si les propos qu'ils tiennent sur la satisfaction de relations sociales ne dépendent pas de la nature du travail qu'ils font ou de l'importance de l'industrie dans laquelle ils sont employés. Ainsi la garde d'enfants que fait l'une des filles ne concourt pas à l'établissement de telles relations et elle s'en plaint, se voyant contrainte de passer la journée entière seule avec l'enfant. De même, un garçon qui travaille dans un supermarché et un autre dans une grande entreprise se plaignent de ne pas avoir le temps de connaître le monde et de ce que le patron ne leur parle "quasiment jamais".

L'idéal pour ces jeunes est-il de travailler dans de petites entreprises, de petits commerces? Ils y trouveraient davantage la possibilité de relations sociales plus soutenues et une distance moins forte entre eux et leurs patrons, critères qui s'avèrent importants dans l'évaluation de leur emploi.

La nature du travail

Regardons maintenant avec quel intérêt ils abordent les activités mêmes de leur travail, en distinguant la situation des garçons de celle des filles.

Il faut dire pour débuter que les garçons ont conscience d'être engagés pour les travaux qui sont souvent les plus durs physiquement et qui, même, ne sont pas dénués de tout danger d'accident.

> Y'a toujours des jobs qui sont moins dures... plus payantes... c'est toujours ceux qui ont plus d'ancienneté qui ont ça.
>
> La plupart du monde qui vont là, ils toughent pas trop longtemps... c'est pas mal dur, il fait chaud... faut pas que tu arrêtes... tu fais tout le temps la même affaire.
>
> Sur la plieuse (de métal) j'aimais pas ça trop trop. C'est une machine à bras, c'est tannant, c'est forçant, c'est fatiguant.
>
> J'ai été une semaine sur les accidents d'travail. J'me suis forcé un ligament en l'vant des modules de fer.

Pourtant, que ces travaux demandent des efforts physiques continuels et qu'ils comportent des risques, ne les rebutent pas en soi; au contraire, ils en retirent même parfois une certaine fierté, parlant de "job d'homme". Ce qui les lasse par contre davantage, ce sont les ouvrages répétitifs, monotones, de faire "tout le temps la même affaire":

> C'est pas le métier que je voudrais faire (aide-serveur) je voudrais pas passer ma vie là-dedans. J'aime pas ça à cause de l'ouvrage. Je fais tout le temps la même routine.

À l'inverse, un travail qui est moins parcellisé, qui demande des responsabilités et des aptitudes variées les satisferait beaucoup plus:

> (Caissier dans un dépanneur) "C'était comme si le magasin était à moi."
>
> Sur une ferme, j'pense j'aimais mieux ça; tu fais jamais la même chose... c'est plus dur, plus forçant, mais j'aimais plus ça.

Ils iraient jusqu'à préférer des activités de travail diverses, même si celles-ci exigent de bons efforts physiques. Cependant, force est de constater que pour l'ensemble des garçons les travaux pour lesquels ils sont employés sont de nature répétitive et routinière, ce qui ne les emballe vraiment pas.

L'attitude des filles à l'égard de la nature de leur travail est variable. L'une des deux qui garde des enfants mentionne qu'elle se croit être une bonne gardienne sans préciser davantage sa satisfaction. L'autre fille qui fait le même travail souligne cependant: "C'est pas un ouvrage que je ferais tout le temps". Celle-ci explique que les enfants ne sont pas toujours très collaborateurs, que les maisons où elle garde laissent parfois à désirer côté propreté, et qu'elle doit faire en plus, du ménage. La troisième fille, qui est la seule à avoir fait diverses expériences de travail, mentionne qu'elle a retiré des apprentissages de ses emplois chez un fleuriste et en comptabilité.

Nous ne pouvons vraiment conclure ici qu'en regard de la nature des emplois des garçons. Ceux-ci ne paraissent pas avoir grand choix: étant sans expérience de travail - et sans diplôme - ils doivent prendre les emplois les plus durs physiquement et les plus routiniers. Ils acceptent l'effort physique, mais critiquent les tâches répétitives qu'on leur demande.

L'autonomie acquise

Il existe pour ces garçons et filles un lien étroit entre le salaire et l'autonomie qu'ils acquièrent. Ils paient tous, leurs vêtements et leurs sorties et la plupart paient pension à leurs parents, à moins qu'ils ne vivent en appartement, bien que ce soit là exceptionnel. Une particularité distingue les garçons des filles; ce sont seulement ceux-là qui achètent ou projettent d'acheter des biens dispendieux: auto, motocyclette, mobilier.

L'argent leur ouvre non seulement les portes de la consommation, mais il leur permet de s'affirmer en tant que personnes autonomes:

> Quand tu travailles, t'as de l'argent, tu peux faire plus ce que tu veux...
>
> Je veux commencer à me payer mes affaires moi-même toute seule. ... c'est pas ma mère qui va me faire vivre toute ma vie. Je vais avoir dix-huit ans... c'est prendre ma décision à moi.

L'argent permet aussi à plusieurs de rembourser de petites sommes empruntées à leurs parents ou des montants plus importants à des institutions financières:

> J'en dois beaucoup d'argent... j'avais emprunté en pensant que j'allais travailler, puis je travaille plus...

Que ces jeunes possèdent certains projets de consommation, qu'ils aient le goût de mener une vie bien à eux et qu'ils veuillent rembourser leurs dettes est en soit assez banal, mais ce qu'il faut remarquer c'est que pour plusieurs le manque ou la perte d'emploi freine ou remet en question ces désirs, ces obligations. Sachant cependant qu'ils ne peuvent compter que sur un revenu limité, ils maintiennent habituellement un budget en conséquence:

> Je vais recevoir du chômage, pour tout de suite j'suis correct, je dépense pas trop, je fais attention...
>
> Je fais beaucoup de travaux chez nous, je travaille pour gagner mon pain, si on peut dire, je peinture la maison... il y a beaucoup de travaux.

Ils fonctionnent donc avec un petit budget et peuvent même offrir leurs services en guise de pension à leurs parents.

Le travail, médiatisé par un salaire, concourt à l'autonomie de ces jeunes. Cependant, que la plupart d'entre eux n'aient que des emplois à temps partiel ou qu'ils ne soient engagés que pendant de courtes périodes ou qu'ils connaissent le chômage, tout cela restreint d'autant leur revenu et partant, leur autonomie.

Évaluation globale du travail

On peut distinguer ici deux attitudes à l'égard du travail, pris ici dans un sens global.

La plupart des jeunes utilisent des propos largement positifs. Indépendamment de la nature même de l'emploi ou du revenu, le travail en tant qu'activité leur plaît. Ils le disent d'une part plus en accord avec certains actes de leur credo:

> C'est mieux de travailler que d'aller à l'école.
>
> J'aimais mieux travailler qu'aller à l'école. ... le travail c'est important pour gagner de l'argent... les jours passent plus vite quand je travaille.

En fait, il s'agit moins là d'un credo reposant sur une vérité première indémontrable que sur des faits. Travailler permet d'obtenir un salaire, donc d'acquérir une relative autonomie et d'utiliser son temps à des occupations que l'on considère significatives. Mais surtout, le travail transformerait de façon significative ces jeunes; ils s'y sentent bien, de bonne humeur et remplis de sérieux:

> Je me trouve bien où je suis là, je me trouve bien par rapport à aller à l'école, je me trouve bien... Je n'ai pas de regrets, je suis bien, je me sens bien.
>
> ...c'est plus gai quand t'aimes ça... les semaines passent plus vite.
>
> Depuis que j'ai lâché l'école je me sens respecté... Premièrement par mes parents... plus sérieux, un homme.

Et voilà, s'ils se disent "fiers" de travailler, c'est que le travail leur a permis de quitter leur statut d'élève pour prendre celui d'adulte.

Cette attitude où le travail est valorisé et opposé à l'école n'est cependant pas partagé par tous; on remarque deux jeunes qui ont des propos plus relatifs:

> Que tu travailles ou que t'ailles à l'école, qu'il fasse beau ou pas, faut que tu sois là. C'est encore pire au travail.
>
> Travailler c'est encore plus pire qu'aller à l'école. Parce que travailler tu peux pas dire une journée: je vais pas travailler... Si j'appelle là-bas puis je dis: j'suis malade, il va (en) appeler un autre... Je leur dis (aux amis) de continuer l'école.

Le travail peut donc être considéré comme plus contraignant que la situation scolaire. Ainsi, sur le plan de l'assiduité, l'absence au travail porterait plus à conséquence que l'absence à l'école; non seulement leur salaire serait coupé, mais ils savent aussi qu'eux-mêmes seraient remplacés momentanément et éventuellement mis à la porte (comme ce fut le cas pour l'un des garçons).

Si pour la majorité de ces jeunes le travail fraye avec l'autonomie, le bien-être et la maturité - dimensions qu'ils ne trouvaient pas à l'école - pour d'autres cependant, le travail est lié à une contrainte plus forte que celle qu'ils trouvaient à l'école.

L'évaluation que font ces jeunes de leur emploi indique dans plusieurs cas une distance entre la valorisation du travail et la situation qu'ils connaissent de fait. D'une part, ils entretiennent une attitude positive envers le travail; le salaire qu'ils retirent prend, à leurs yeux, une grande importance puisqu'il leur permet une certaine autonomie financière, ils aiment trouver à leur travail des relations soutenues avec leurs compagnons (compagnes) et des rapports personnalisés avec leurs patrons, et finalement, travailler leur apparaît souvent comme plus significatif que fréquenter l'école. D'autre part cependant, les situations de travail qu'ils rencontrent ne sont pas idylliques. En premier lieu, ils insistent dans leur discours sur les bas salaires qu'ils reçoivent et sur toutes sortes de tracasseries qu'ils devront souvent affronter afin de se faire payer justement. Ils acceptent cependant cette situation; n'est-elle pas préférable au chômage; ne vaut-il pas mieux s'accommoder d'un travail à temps partiel, sur appel? L'idéal demeurant bien sûr pour eux, un emploi régulier à temps plein qui leur permet, entre autre, d'acquérir plus d'autonomie financière. En second lieu, des travaux comme la garde d'enfants ou une occupation dans

une grande entreprise les priveraient de relations étroites et soutenues avec d'autres personnes. Et en troisième lieu, même si les garçons ne se plaignent pas des tâches exigeantes physiquement qu'on leur demande, ils critiquent l'aspect répétitif et monotone de plusieurs emplois.

2.2.5 Les aspirations professionnelles et scolaires

On aura vu que ces jeunes qui connaissent une insertion sociale et professionnelle à l'extérieur du milieu familial ont des emplois intermittents. Des douze jeunes, un seul a conservé le même travail depuis l'abandon scolaire; tous les autres ont connu plusieurs emplois de durée variable, qui alternent avec des périodes de chômage. C'est là le genre d'occupation professionnelle qui leur fut imposé jusqu'au moment de l'entrevue. Dans ces conditions d'emplois comment se construisent leurs aspirations professionnelles et scolaires? Ces jeunes, constamment en mouvance exposés aux aléas du marché de l'emploi, ont-ils des projets professionnels préci et des stratégies bien arrêtées pour les réaliser?

"J'aime mieux penser à aujourd'hui que penser à demain." Le fil conducteur qui permet de comprendre l'attitude de la plupart de ces jeunes à l'égard de l'avenir se nomme ainsi: incertitude. Devant le manque d'indices positifs leur permettant d'appréhender l'avenir et d'en devenir maîtres, ils fuient, en quelque sorte, toute pensée du futur et se campent souvent essentiellement dans le temps présent:

> J'en n'ai pas de projets. Asteur je vis au jour le jour.
>
> Je prévois pas d'avance en cas des fois que je pourrais être désappointé.

> Un an, deux ans, je sais pas pantoute. J'essaye de pas y penser, parce que je suis pas encore branché... j'y pense le moins possible... C'est rare que j'y pense. Quand je fais de quoi, bien je pense à ce que je fais. Des fois j'me dis j'ai pas de métier.

On constate donc que cette attitude d'incertitude vis-à-vis de l'avenir peut freiner et même interdire l'élaboration de projets professionnels; ces jeunes refuseraient de songer à l'avenir de peur d'être déçus mais aussi par manque d'objet sur quoi localiser leur attente - "j'ai pas de métier."

Malgré la couleur sombre de cette toile de fond, ces jeunes livrent quand même une vision de l'avenir. Pour plusieurs, elle est imprécise, mais elle n'est pas inintéressante pour autant:

> (Un garçon) Moi je vis au jour le jour, j'espère une bonne job, une bonne p'tite job... pis un char. C'est normal.
>
> (Un garçon) Je ne sais vraiment pas... une chose est sûre, j'aimerais ça me marier comme tout le monde... travailler aussi, pas vivre pauvre tout le temps, avoir d'l'argent... assez pour vivre.
>
> (Une fille) Avoir un bon salaire, pas 400$ par semaine.

Le discours de ces jeunes se rapproche d'une expression qui est déjà largement répandue dans certains milieux sociaux: "être né pour un petit pain". Ils n'osent pas des projets de trop grande envergure ("une bonne p'tite job") et sans vivre dans la pauvreté, ils espèrent, tout au plus, avoir suffisamment d'argent pour survivre; remarquons la citation de la fille qui se fixe elle-même une restriction, pas question pour elle de songer à un salaire égal ou supérieur à 400$ par semaine.

Ouvrons ici une parenthèse afin de relever une différence entre garçons et filles. À peu près tous, peu importe le sexe, songent à se plier à une même norme sociale: le mariage. Cependant, alors que les garçons cumulent et ce projet et celui d'avoir un emploi ("...j'aimerais ça me marier comme tout le monde... travailler aussi..."), les filles, elles, ont plutôt tendance à envisager ces deux champs de manière antinomique: "...dès que je vais avoir un enfant, plus question de travailler."

Malgré l'incertitude à l'égard de l'avenir qui les empoigne tous, un certain nombre de décrocheurs élaborent des projets plus précis. Deux garçons veulent devenir camionneur, comme leur père, pour d'autres ce sera opérateur d'ordinateur, cuisinier ou musicien. Une fille espère travailler à son compte dans la couture. Tous demeurent assez confiants dans leurs projets. Ils ont habituellement des stratégies personnelles pour les réaliser; un garçon aide-serveur fréquentera le plus souvent possible la cuisine pour s'y faire engager, le musicien fait partie d'un groupe qui tente de se monter un répertoire et un futur camionneur débutera comme suit:

> Tu peux commencer sur un petit camion de livraison,... c'est de commencer ça sur un petit, puis après ça, tu montes... Commencer à travailler pour un autre, puis à l'âge de vingt-cinq, trente ans, acheter mon truck moi-même... tu pognes un contrat... tu leur charges tant du voyage, tu repars avec un autre...

Ce garçon est le seul qui fonde exclusivement sa stratégie sur l'expérience acquise: "...pas besoin de suivre un cours de chauffeur." Tous les autres songent à revenir à l'école afin de réaliser leurs projets professionnels. Même ceux qui n'ont pas de projets précis veulent ainsi accroître leurs possibilités de trouver un emploi. Envisager un retour à l'école comme plus que probable est une des caractéristiques fondamentales de ce groupe.

Il faut préciser tout d'abord qu'il ne s'agit pas là d'une réconciliation pleine et entière. Comme l'affirme encore l'une des filles: "L'école ça m'intéresse pas!" mais précise-t-elle par ailleurs, "L'école c'est important, faut que tu l'aies ton diplôme." Ainsi, les jeunes se disent contraints de revenir à l'école; c'est là la planche de salut qu'ils imaginent. L'objectif de plusieurs est d'atteindre la cinquième secondaire; c'est là "une clef qui ouvre bien des portes":

> Ils te demandent tout le temps le secondaire V.
>
> En septembre je vas me forcer, j'vas dire c'est rien que deux ans qui restent. T'as deux ans, t'as ton diplôme.
>
> ...si je voulais aller au conservatoire, ça me prendrait mon secondaire V.

Tout aussi répandue est cependant l'attitude de circonscrire le retour à l'école à l'intérieur d'une formation professionnelle définie:

> J'irais dans une école où j'apprendrais la mécanique.
>
> Si je retourne, ça va être de quoi que je veux apprendre.

Si quelques-un(e)s songent à redevenir des élèves qui étudient le jour, pour la plupart il s'agit de s'inscrire aux cours du soir pour adultes; l'idéal demeurant pour ces jeunes de travailler le jour et d'étudier le soir.

C'est avec sérieux qu'ils affirment vouloir revenir à l'école. Ils paraissent sur ce point avoir tourné eux-mêmes la page sur un passé encore récent:

> Si j'avais pas fait le fou, toutes les années à reprendre.

> ...si c'était à recommencer, probablement j'arrêterais pas si vite que ça.
>
> Prendre un bon cours, des bons résultats... Quand on veut on peut... Je regrette de ne pas avoir pris l'école au sérieux.

C'est donc en critiquant leur ancienne attitude envers l'école, leurs comportements scolaires passés, et même leur abandon, qu'ils songent à revenir à l'école. Ils possèdent, si l'on peut dire, "le ferme propos"; avec du sérieux et de la volonté, ils augurent de la possibilité d'avoir de bons résultats.

Quel rôle les élèves font-ils jouer aux membres de leur famille par rapport à leurs aspirations professionnelles et scolaires?

Dans l'ensemble, les jeunes ne paraissent pas informer outre mesure leurs parents des projets qu'ils ont en tête. Ils n'en parlent habituellement qu'avec parcimonie et discrétion. Aucun d'entre eux ne nous dit vivre cependant en mauvaise entente avec ses parents; il faudrait peut être interpréter plutôt cette attitude comme indiciaire d'une certaine autonomie. Trois jeunes, cependant, communiquent davantage. L'un d'eux veut devenir camionneur comme son père et ses trois frères, et les deux autres projettent de revenir à l'école:

> Ah oui (j'en parle d'être camionneur). Ah, ils disent: il va faire pareil comme les autres, ça va être un gars de camion... Ouais, ça toujours été de même.
>
> Elle est contente que je veuille retourner à l'école. Elle m'encourage, elle dit tu fais bien, tu continues.

On découvre ainsi, dans les cas les plus parlants, que les parents souhaitent à leur enfant un travail stable qui peut offrir les garanties d'une permanence; ils les encouragent même à reprendre leur cheminement scolaire.

On a vu que ces jeunes n'osent pas envisager l'avenir avec un regard trop confiant; mieux vaut vivre, pour eux, au jour le jour, de crainte d'être déçu. Conséquemment, leur discours véhicule une image de l'avenir où ils limitent eux-mêmes leurs ambitions. Néanmoins, on remarque un certain nombre de jeunes qui ont des projets professionnels plus précis. Mais ce qui caractérise aussi ces garçons et ces filles c'est leur désir de retourner suivre des cours, soit afin de décrocher un diplôme de fin d'études secondaires, soit afin de continuer une formation professionnelle. En fait, compte tenu qu'ils communiquent peu avec leurs parents à propos de leurs aspirations scolaires et professionnelles, on peut croire qu'ils attendent plus de l'école que de leur famille pour réaliser leurs projets d'avenir.

2.2.6 Conclusion

Dans notre population d'étude, neuf garçons et trois filles devaient se trouver, après l'abandon scolaire, un emploi à l'extérieur du réseau familial. Quelques jeunes ont pu obtenir l'aide d'un membre de leur famille afin de trouver un emploi. La plupart ont dû ne compter que sur eux-mêmes dans la recherche d'un travail. Ils ont tous fait du porte à porte, pratique maintes fois répétée, fastidieuse et d'autant plus décourageante que les jeunes se butent constamment au même obstacle: la non-possession du diplôme de fin d'études secondaires. Ce manque expliquerait, selon eux, leur difficulté à prendre pied sur le marché du travail, étant donné le nombre restreint d'emplois pour lesquels ils peuvent postuler.

Les garçons ont été initiés tôt à l'occupation du père; ce fut, d'après eux, l'occasion d'un apprentissage inoubliable; leur père serait le meilleur enseignant qu'ils ont jamais eu, dommage, ajoutent-ils, qu'il ne puisse donner un diplôme.

Au moment de l'entrevue cinq des douze jeunes étaient en quête d'emploi. Les sept autres, à l'exception d'un seul, ont eux aussi connu à un moment ou l'autre une (ou des) période(s) de chômage. En fait la situation d'emploi auquelle ils doivent se plier est habituellement confinée dans une alternance travail-chômage. Aucun n'en est à son premier emploi, mais si le lieu de travail change, les travaux qui se succèdent se ressemblent; ils se font souvent à temps partiel, ils sont de nature répétitive et ils exigent de la force physique dans le cas des garçons; ils ne demandent que peu de spécialisation et ne fournissent qu'une rémunération se situant autour du salaire minimun, et même en deçà dans le cas du travail au noir.

Bien que les jeunes soient sensibles à l'apport pécuniaire comme critère fondamental de l'évaluation d'un emploi, et que par ailleurs ils doivent plus d'une fois s'affirmer auprès de l'employeur afin d'obtenir les conditions salariales auxquelles ils ont droit, ils finissent habituellement par accepter ce qu'on leur offre; ont-ils d'autres choix? Ils indiquent le manque de stabilité des emplois qu'ils ont occupés et ils souhaitent tous dénicher un travail qui leur permettrait de planifier plus régulièrement temps et revenu. Ils aiment retrouver au travail un climat de compagnonnage avec leurs collègues et des relations rapprochées avec leurs supérieurs. Ils ne reculent pas devant l'exigeance de l'utilisation de leur force physique pour réaliser un travail, mais ils réprouvent son aspect répétitif. Dans l'ensemble cependant, ils sont contents de travailler; ne demandent-ils pas que ça? Ils y acquièrent à tout le moins une certaine autonomie par l'intermédiaire du salaire, et ils se disent, en définitive, plus heureux qu'à l'école.

Cette alternative travail-chômage et le fait qu'ils ne possèdent pas de diplôme les conduit à envisager l'avenir avec timidité; ils n'osent pas trop arrêter de projets définis; mieux vaut ne songer qu'au présent. Maigré cette attitude commune, des jeunes se proposent d'avoir

un métier défini qui les conduirait à devenir ouvrier(e) ou employé(e). Qu'ils entretiennent ou non de tels projets professionnels, ils veulent tous, à l'exception d'un seul garçon, retourner à l'école; ils y compléteraient leur formation professionnelle et certains veulent même obtenir le diplôme de la cinquième secondaire.

2.3 Comparaison entre les deux types d'insertion professionnelle et sociale

Avant de conclure ce travail en établissant des liens entre l'abandon scolaire et l'insertion professionnelle et sociale des décrocheurs, nous voulons effectuer un court rapprochement entre les deux types d'insertion socio-professionnelle relevés: celui qui a lieu à l'intérieur du cadre familial, dans l'entreprise artisanale ou sur la ferme, et celui qui est fait à l'extérieur du milieu familial.

2.3.1 Les différences

La description précédente de chacun des deux types permet de mettre en évidence des caractéristiques qui les particularisent. Plus précisément, nous voulons faire remarquer ici que ces différences conduisent à placer les décrocheurs qui ont une insertion socio-professionnelle dans leur milieu familial sous le signe de la maîtrise de leur travail et de leur destin professionnel et à mettre davantage les décrocheurs qui ont une insertion socio-professionnelle à l'extérieur du milieu familial sous le signe de la dépendance et de l'incertitude. Il s'agit là d'images sans doute un peu grossières, mais qui aident à comprendre l'insertion de ces décrocheurs dans la "vie active".

L'arrivée sur le marché du travail, distingue, au départ, nos deux types d'insertion; pour les fils d'agriculteurs et de propriétaires artisans, il s'agit bien plus d'une continuité, alors que pour les autres filles et garçons c'est une insertion dans un nouveau milieu social. Ainsi, les premiers continuent à travailler sur la ferme ou dans l'entreprise familiale, activités qu'ils connaissent bien pour y avoir été entraînés depuis leur enfance. Les fils et filles d'ouvriers ne connaissent pas, eux, cette possibilité d'intégration et ils doivent trouver un lieu de travail. La recherche d'un emploi est donc pour les uns inexistante, mais pour les autres, elle demande des démarches multiples, difficiles et même décourageantes.

C'est dire que pour les décrocheurs du premier type, aucun n'a connu le chômage depuis l'abandon scolaire; leur emploi était "garanti". C'est là une situation qui diffère essentiellement de celle du second type où les jeunes connaissent à peu près tous une alternance travail-chômage, et encore ne s'agit-il habituellement que de travail sur appel ou à temps partiel.

La description qu'ils font de leur emploi indique que les fils d'agriculteurs et de propriétaires artisans maîtrisent tout un processus de travail. Ils mettent la main à un ensemble de tâches variées, où les responsabilités qui leur sont confiées par leur père leur sont indéniablement reconnues. Les fils et filles d'ouvriers ont, pour leur part, des tâches davantage parcellisées où les responsabilités sont prises par leurs supérieurs.

Dans l'évaluation que ces jeunes font de leur emploi, la rémunération paraît prendre plus d'importance chez ceux qui travaillent à l'extérieur du milieu familial. Un salaire intéressant est pour eux un critère d'un bon emploi et il fait accepter plus facilement les tâches demandées. Ils affirment par ailleurs que le salaire "ça fait vivre", en

ce sens probablement qu'il leur permet d'acquérir plus d'autonomie, ou encore par exemple qu'il leur permet de s'installer dans un logement personnel. Leur autonomie est donc remise en question, d'une certaine façon, à chaque problème de rémunération qu'ils croisent et encore plus profondément à chaque période de chômage qu'ils affrontent. Cette attitude diffère chez les garçons qui travaillent sur la ferme ou dans l'entreprise familiale. Rares sont ceux qui obtiennent un salaire fixe à intervalles réguliers; il s'agit habituellement dans leur cas d'une entente entre eux et leur père qui leur donne occasionnellement une somme d'argent ou un bien de consommation, sans parler du gîte, de la nourriture et des vêtements qu'il leur procure. Cette entente leur convient et le projet que nourissent plusieurs d'entre eux de prendre la succession paternelle peut leur faire percevoir la ferme ou l'entreprise familiale comme étant un peu déjà leur capital.

À tout le moins peut-on affirmer que ces jeunes qui vivent une insertion sociale et professionnelle dans leur famille possèdent un travail stable; d'une stabilité telle qu'en s'appuyant sur ce support familial ils peuvent profiter des aspirations qui s'inscrivent dans leur travail actuel, soit en succédant à leur père, soit en devenant eux-mêmes propriétaires artisans. La stabilité est loin de caractériser les autres jeunes qui travaillent à l'extérieur de leur famille; les nombreux changements d'emploi déjà vécus et le chômage qu'ils connaissent trop bien ne leur permettent que difficilement l'élaboration de projets professionnels précis; ils ont même tendance à songer davantage au présent qu'à l'avenir. Cependant, ces derniers comptent sur une poursuite de leur cheminement scolaire, surtout par des cours du soir, afin d'améliorer leur insertion socio-professionnelle présente et à venir, ce qui n'est pas tellement le cas des décrocheurs du premier type qui s'appuient moins sur l'école et plus sur leur famille.

Ces différences indiquent donc que parmi les décrocheurs de l'enseignement professionnel court, ceux qui vivent une insertion socio-professionnelle au sein de leur famille se montrent clairement confiants dans leur insertion: dans cette attitude l'école ne joue pas le rôle de premier violon. À l'inverse, les jeunes qui ont une insertion socio-professionnelle à l'extérieur de leur famille comptent davantage sur l'école pour satisfaire aux normes d'embauche qui leur sont imposées et ainsi enfin accroître leur confiance en l'avenir.

2.3.2 Les points communs

Malgré la mise en évidence de différences qui particularisent chacun des deux types d'insertion socio-professionnelle, des points communs sont néanmoins à souligner pour l'ensemble de ces décrocheurs de l'enseignement professionnel court.

Tous ces jeunes se montrent vivement intéressés à travailler. Peu importe qu'ils aient eu ou non un travail "garanti", peu importe également l'évaluation qu'ils dressent d'un emploi particulier, leur principale requête est de vouloir travailler. Ceux qui recherchent un emploi le montre assez bien par les nombreuses démarches qu'ils font, auprès d'employeurs, pour des travaux des plus divers. Travailler est une situation que tous considèrent comme étant "normale", parce qu'elle leur donne un statut d'adulte, tout en leur procurant plus d'autonomie, plus de responsabilités et plus de maturité.

Le père est indéniablement la première personne qui a initié la plupart des garçons au travail. Ces derniers se montrent satisfaits au plus haut point de ces apprentissages, qu'il s'agisse de connaissances qui proviennent de l'emploi salarié du père ou d'un travail qu'il fait sur la ferme ou dans l'entreprise familiale, comme de travaux d'entre-

tien et de réparation de toutes sortes. Ces connaissances, reçues un peu à leur insu dans leur enfance, sont par la suite recherchées et valorisées bien consciemment. Leur père demeure sans contredit, pour eux, une personne qui peut les dépanner et leur enseigner à propos de plus d'un sujet.

Leur expérience de travail indique qu'ils ont commencé tôt, bien avant l'abandon scolaire. De plus, il semble bien que ces travaux et ces emplois aient nécessité dans plusieurs cas un investissement de temps important; ces jeunes travaillaient les fins de semaine et plusieurs soirs durant la semaine, voire à tous les jours pour les fils d'agriculteurs et pour certains des fils de propriétaires artisans.

L'évaluation qu'ils font de l'emploi qu'ils occupent ou de ceux qu'ils ont déjà eus, souligne quelques critères d'appréciations qui leur sont communs. Ainsi, la stabilité de l'emploi est recherchée. Les fils d'agriculteurs et de propriétaires artisans, même s'ils n'abordent pas directement cette dimension, projettent majoritairement de prendre la succession de leur père ou de fonder, comme celui-ci, une entreprise similaire; ils prévoient donc demeurer dans le même genre d'ouvrage qu'ils connaissent déjà depuis plusieurs années. Les décrocheurs et décrocheuses de l'autre type, même si ils et elles n'ont pas trouvé, dans l'ensemble, un emploi stable, aspirent tous et toutes à en dénicher un qui leur permette de travailler régulièrement au même endroit et conséquemment d'obtenir un salaire qui soit également régulier. Un deuxième critère d'évaluation de l'emploi, commun aux deux types de décrocheurs, valorise des relations humaines étroites entretenues avec leurs compagnons de travail, comme avec leur(s) supérieur(s). Ce critère prend une signification toute particulière lorsqu'il s'agit d'un travail fait en côtoyant le père, mais il n'est pas moins présent et important chez les autres jeunes. Ce critère témoigne possiblement de leur intérêt à travailler pour de petites entreprises, de petits commerces, là où les

relations sociales ont des chances d'être plus étroites et moins formelles. Enfin, un travail qui permette une grande variété de tâches plaît à ces jeunes; c'est là un critère qui permet aux fils d'agriculteurs et d'entrepreneurs artisans d'apprécier leur travail, comme aux fils et filles d'ouvriers de critiquer les emplois habituellement parcellisés qu'ils et qu'elles occupent.

Cette comparaison des deux types d'insertion professionnelle et sociale permet donc de suggérer que les différences relèvent davantage de deux situations spécifiques que des décrocheurs eux-mêmes. Un emploi sur la ferme ou dans l'entreprise familiales ne soumettrait pas les jeunes aux mêmes contraintes qu'un emploi à l'extérieur du milieu familial. Cette hypothèse peut se vérifier en partie par la valorisation certaine qu'accordent tous ces jeunes au travail et par plusieurs critères communs à l'aide desquels ils évaluent leurs emplois; en d'autres termes, leurs attitudes vis-à-vis du travail en tant qu'activité se ressemblent fortement.

CONCLUSION

Nous voudrions, pour conclure, amener quelques éléments qui fassent pont entre les deux volets de cette étude: le processus de décrochage et l'insertion socio-professionnelle. Pour nous y aider, nous prendrons appui sur une citation qui traduit assez bien, croyons-nous, un problème social remarqué par plus d'un chercheur, problème qui est au coeur même de ce que nous avons décrit dans ce rapport: la relation formation-emploi.

> L'économie intervient bien entendu aussi, en diminuant en période de crise les chances immédiates d'embauche, en rendant plus délicat et plus long l'ajustement formation-emploi et en obligeant souvent de ce fait à des réorientations, des mobilités, des compléments de formation et des périodes d'essai, tout aussi dévoreurs de temps.[1]

Comment des décrocheurs de l'enseignement professionnel court vivent-ils leur insertion sociale et professionnelle? Le problème est-il double pour eux, en ce sens qu'ils doivent affronter un taux de chômage élevé, tout en ne possédant pas une formation professionnelle menée à terme? Ce sont deux interrogations qui ont guidé l'analyse des entrevues de ces vingt et un jeunes.

Précisons en premier lieu que le fait d'abandonner l'école nous est apparu comme un geste beaucoup moins impulsif qu'il ne peut sembler de prime abord. Même si pour plusieurs jeunes le décrochage fait suite à

---

1. Rousselet, Jean, "Introduction" in De l'école à l'emploi: différences et concurrences. Cahiers du Centre d'études de l'emploi no 26, 1983, p. 3.

une altercation entre eux et des agents scolaires, il faut considérer que ce n'était point là une première querelle. Bien plus, nous interprétons les résistances à l'égard de l'autorité scolaire, tout comme le taux élevé d'absence à l'école, comme autant d'indicateurs d'une critique que ces jeunes portent sur l'école et la formation qu'ils reçoivent. En d'autres termes, nous avons essayé de démontrer qu'il faut dépasser ce niveau événementiel des querelles ou des manquements aux règlements scolaires, pour trouver un sens au décrochage scolaire. Il s'agirait, à notre avis, d'un rejet généralisé de l'école. Les décrocheurs la quittent parce qu'ils n'en peuvent ou n'en veulent vraiment, mais vraiment plus. Encore faut-il se demander si ce sont bien ces jeunes qui abandonnent l'école? Ne prennent-ils pas figure aussi de laissés-pour-compte; c'est un sentiment dont ils font état. Le thème de l'imposition comme fil conducteur qui permette de relier les propos des décrocheurs autour de l'école, indique clairement que celle-ci n'est pas pour eux des plus accueillante. L'école n'aurait-elle pas avantage à considérer un peu plus ce que sont ces élèves ; ne devrait-elle pas s'inspirer davantage de leurs façons de penser, d'agir et de sentir? Ne deviendrait-elle pas ainsi un milieu qui leur soit plus familier? À titre d'exemple, est-il possible de songer à un mode d'apprentissage où les élèves ne soient pas contraints à être assis pendant une heure en silence, quand pour eux cette position est qualifiée de "pénible" et qu'ils aiment parler, bouger. Tout apprentissage doit-il se dérouler, par définition, dans le silence et l'inactivité physique?

Non seulement ne trouvent-ils pas à l'école des méthodes d'apprentissage qui leur soient familières, mais de plus, le contenu même de ces apprentissages ne se justifie pas à leurs yeux du seul fait de leur existence; d'une part ils remettent en cause l'utilité de plusieurs matières, et d'autre part une partie des garçons évaluent que leur formation professionnelle ne va pas assez en profondeur. En fait, l'école, plus spécifiquement l'école secondaire, manque pour eux de signification; à quoi bon continuer son cheminement scolaire lorsqu'on se dé-

brouille en écriture, lecture et calcul, sinon pour obtenir une formation professionnelle? Et que faire quand cette dernière ne satisfait pas?

À ce peu de signification de leur formation s'ajoutent, pour ces décrocheurs, des difficultés scolaires qui les amènent à perdre confiance en eux, à être défaitistes et même à remettre en question leurs aptitudes: "J'ai jamais été un gros talent à l'école". Les décrocheurs n'ont donc pas trouvé à l'école un lieu de réalisation de soi, de mise en valeur d'eux-mêmes.

Démontrer par leurs propos que les décrocheurs ne voient pas toujours dans l'école autant de signification qu'elle voudrait bien posséder et indiquer également qu'ils ne se valorisent pas en ce lieu peut laisser croire que ces jeunes ont quelques "déficiences", qu'ils sont des "mésadaptés", voire tout simplement qu'ils sont déviants. Cependant, un coup d'oeil sur leur milieu familial place rapidement ce problème dans une perspective sociale plutôt qu'individuelle, car le lien serait tout aussi ténu entre leur famille et l'école. Ainsi, peu de parents ont franchi l'enseignement primaire et les frères et soeurs atteignent rarement pour leur part l'enseignement collégial. Bien plus, pour seize des vingt et une familles, au moins un frère ou une soeur du décrocheur avait lui aussi ou elle aussi abandonné l'école avant la fin de ses études secondaires. Les décrocheurs nous apprennent également que leurs parents ne pouvaient pas toujours les suivre dans leur cheminement scolaire; pour ces parents, l'école demeure un monde qui est étranger et même parfois hostile si l'on se remémore certaines perceptions des enseignant(e)s à l'égard des parents des élèves de l'enseignement professionnel court[2]. En effet, le classement scolaire, les problèmes de comportement et d'absence, comme la réception des bulletins, ne les

2. Pierre Coté. Les enseignant(e)s du professionnel court: leur pratique scolaire et leurs représentations des élèves. INRS-Éducation, R-160, 1983, 228 p.

laissaient pas tous sans réactions apparentes mais dans bien des cas il s'agissait plutôt de remarques qui s'émoussaient sous le poids de la lassitude. En fait, on peut même parfois être amené à croire à une certaine indifférence des parents; cependant à y regarder de plus près, on se rend bien compte que ceux-ci ont de la difficulté à comprendre ce qui se passe en milieu scolaire - comme celui-ci a lui aussi quelques difficultés à bien comprendre ces familles. Mentionnons à titre d'exemple que le bulletin est un bel exemple de l'hermétisme de la symbolique scolaire. Vouloir saisir les rapports entre les décrocheurs et l'école ne peut donc être fait adéquatement, selon nous, sans prendre en compte les rapports d'incompréhension réciproque entre leur famille et l'école.

On peut ainsi conclure sur l'abandon scolaire en enseignement professionnel court, que celui-ci ne doit pas être considéré avant tout comme un geste impulsif posé par des jeunes "contre" l'école; bien plus, il est le résultat censé et global d'un non-accrochage de ceux-ci avec le monde scolaire, une critique du peu de signification pour eux de la formation qu'on leur impose.

Cependant, cette critique de la formation scolaire ne doit pas être interprétée comme un rejet de tout apprentissage et encore moins d'une inaptitude à acquérir des connaissances. Prenons ici l'exemple des garçons: ils ne tarissent pas d'éloges sur ce qu'ils ont appris - et sur ce qu'ils apprennent encore - avec leur père; la plupart l'ont suivi et dans ses activités de travail, et dans des besognes de toutes natures - menuiserie, mécanique, soudure, conduite de camion, etc. Bien plus, pour les fils d'agriculteurs et de propriétaires artisans, c'est leur propre métier qu'ils ont appris en côtoyant leur père.

Cet apprentissage extra-scolaire remet en cause la relation formation-emploi, en ce sens que la formation des décrocheurs de l'enseignement professionnel court n'est pas faite exclusivement à l'école et qu'elle témoigne souvent d'un début d'insertion socio-professionnelle

entrepris bien avant l'abandon. Cet itinéraire déroge au schéma simplificateur, linéaire et nettement pro-scolaire au plan idéologique, d'une formation à l'école suivi d'une insertion sur le marché du travail.

L'origine sociale s'avère une variable importante pour distinguer l'insertion socio-professionnelle des décrocheurs. Ainsi, on ne constate pas chez les fils d'agriculteurs et chez ceux de propriétaires artisans qui travaillent sur la ferme ou dans l'entreprise familiale, de période d'"ajustement" entre la formation et l'emploi. Ils sont formés par le milieu familial, sur le lieu même de leur emploi et dès qu'ils quittent l'école, ils y travaillent ; le seul changement amené par l'abandon c'est qu'ils consacrent alors plus de temps à cet ouvrage et peuvent conséquemment assumer plus de responsabilités. Les décrocheurs fils et filles d'ouvriers ont, pour leur part, beaucoup plus de difficultés à prendre pied sur le marché du travail. Le nombre élevé de démarches qu'ils font en témoigne, comme il pointe aussi l'obstacle majeur sur lequel se butent à tout coup ces jeunes: l'exigence, par les employeurs, d'un diplôme de fin d'études secondaires. Ils sont alors contraints de ne faire application que pour des travaux qui exigent peu de spécialisation, et encore, s'ils en trouvent, ce sera pour la plupart à temps partiel, avec une rémunération égale au salaire minimum, et même en deçà dans les cas de travail au noir. L'ensemble de ces décrocheurs aspirent à travailler d'une façon permanente, bien que l'avenir leur paraisse incertain. Afin de briser cette alternance travail-chômage et afin de bénéficier aussi d'un choix plus varié d'emplois, ces jeunes songent à revenir à l'école; certains parlent d'atteindre la cinquième secondaire, d'autres de prendre des cours de formation professionnelle, et cela le plus souvent dans le cadre de l'éducation aux adultes.

Cette importante caractéristique qui fait croire à plusieurs décrocheurs qu'un nouvel investissement scolaire améliorerait leur avenir n'est pas partagé par tous; il s'agit même d'une différence entre les deux types d'insertion socio-professionnelle. Si les fils d'agricul-

teurs et ceux d'entrepreneurs artisans songent moins à reprendre leur cheminement scolaire, c'est possiblement, à la limite, parce qu'ils peuvent fonctionner sans l'école, tandis que celle-ci incarne pour les fils et filles d'ouvriers la seule possibilité de connaître un meilleur présent et de concrétiser leurs plans d'avenir?

La citation placée au début de cette conclusion notait une difficulté, pour les jeunes, à trouver un emploi en période où le taux de chômage est élevé. On s'aperçoit néanmoins que les fils d'agriculteurs et ceux de propriétaires artisans ont tendance à faire exception à cette situation; ils réussissent, assez facilement à s'insérer économiquement et socialement sur le marché du travail en prenant appui sur leur milieu familial. L'école n'aurait-elle pas avantage à reconnaître qu'il existe bien deux chemins que peuvent adopter les jeunes dans leur insertion socio-professionnelle? Le diplôme scolaire demeure sans contredit "l'avenue royale" valorisée par la société elle-même, pour atteindre un objectif professionnel donné. Cependant, comme le relève d'ailleurs Dumazedier et De Gisors[3], il existe parallèlement à l'école des "systèmes sauvages d'auto-éducation permanente" (sauvage en ce qu'ils ne sont ni gérés, ni reconnus officiellement) que les jeunes peuvent suivre également afin de se tailler une place sur le marché du travail. L'école pourrait-elle tirer enseignement de cette formation que trouvent et valorisent les jeunes de l'enseignement professionnel court au sein de leur milieu familial?

Pour terminer, nous aimerions revenir sur nos pas et rassembler quelques citations autour de deux thèmes: l'école et le travail. La forte opposition qui s'en dégage, permet de mettre en évidence, de façon succincte, la cohérence et la logique du raisonnement et du geste que les décrocheurs ont posé, en quittant l'école.

---

3. J. Dumazedier et H. de Gisors "Réussite scolaire et insertion professionnelle, les deux voies de la formation" in Orientations. Juillet 1972, pp. 91-111.

THÈMES / DIMENSIONS	TRAVAIL	ÉCOLE
Motivation et intégration	"Je regrette pas d'avoir lâché (l'école). J'aime plus la ferme, la campagne, le calme, travailler avec mon père".	"Jamais étudié au secondaire. Jamais ouvert mes livres. Au secondaire je trouvais ça difficile, ça demandait plus d'étudier... C'est pas que j'avais tellement le goût d'abandonner, mais je trouvais ça plate de se lever le matin.
Temps accordé à l'activité concernée	(Travail en entreprise familiale) "Quand ça presse, on finit tard le soir".	(À propos de l'absentéisme) "J'y allais pas souvent (à l'école), deux, trois jours, des fois peut-être une semaine sans y aller".
Signification et portée des apprentissages	(Fils d'ouvrier) "J'apprends à travailler chez nous, avec mon père ... mon père est beaucoup bricoleur, il a fait plusieurs métiers, puis il est adroit ... ça m'apprend beaucoup de choses. (Emploi d'été) "En 80-81 je suis pas revenu, je me trouvais à toucher à la mécanique plus profondément. Je commençais à ouvrir des moteurs. J'avais une petite jobine, je changeais des moteurs. Suivre un cours en mécanique ça m'intéressait pas. Je me trouvais à avoir quelque chose à faire".	"(L'école) ... ça m'a appris à lire, écrire, compter, à part ça, je sais pas". La mécanique j'en ai appris un peu à la polyvalente ... mais j'en ai appris pas mal plus en six mois chez nous qu'en un an à la polyvalente..."
Évaluation d'ensemble	"J'aime ça ... c'est mieux qu'aller à l'école.. le temps passe plus vite ... je suis content, plus encouragé ... plus libre parce que je sais que le lendemain j'vas pas à l'école".	"Il me semble que j'ai été à l'école pour rien".

THÈMES / DIMENSIONS	TRAVAIL	ÉCOLE
Assurance	"Je serais capable de faire une maison tout seul, sauf l'électricité."	"J'ai jamais été un gros talent à l'école. J'ai jamais aimé ça."
Climat d'entente avec les autorités	"Les conseils de mon père sont toujours bienvenus." "Avec le boss on s'entend très bien."	(À propos des agents scolaires) "Je me suis jamais fié à ce qu'ils disent." "...J'ai tout le temps eu du trouble à l'école, tout le temps avec les profs, beaucoup à part ça."
Sentiment de liberté	(Sur la ferme) "Qu'est-ce que j'aime là-dedans, c'est un ouvrage quasiment tout en dehors."	"L'école c'est comme une prison. Si tu veux faire quelque chose faut que tu demandes la permission."
Comportement	"On devient plus sérieux en quittant l'école. Tu commences à vivre comme tout le monde. Tu vois qu'est-ce que tu fais. Tu connais du monde sérieux. Je m'aime mieux aujourd'hui."	"...Je voulais retourner pour foirer un peu, pour me faire mettre à la porte, puis pouvoir y retourner... pour voir mes chums."
Climat d'entente familiale	(Depuis l'abandon scolaire) "...On parle plus d'ouvrage que l'histoire de l'école. L'histoire de l'école, c'est du passé."	"J'y ai retourné contre moi (après un premier abandon). Ma mère me poussait au boutte. J'y ai retourné... Mon père disait de me forcer... Ça été une engueulade tout l'été, à toutes les fois qu'on en parlait... Ils voulaient que j'aille prendre un métier... en fin de compte, moi j'ai cédé encore."
Sentiment de bien être	(Un fils d'ouvrier). "Je me trouve bien où je suis là, je me trouve bien par rapport à l'école, je me trouve bien... Je n'ai pas de regrets, je suis bien, je me sens bien."	"J'étais pas heureux parce que je me sentais à part..." "Je me sentais pas bien, j'étais tanné, voir les autres qui étaient capables, puis moi pas capable. Je me forçais. J'ai lâché l'école pour ça."

Bien que ce tableau manque de nuances, il faut convenir que le bilan des décrocheurs est beaucoup plus positif à l'égard du travail. Ils s'y déclarent franchement plus impliqués, y apprennent davantage de connaissances et s'entendent mieux avec ceux qui les supervisent comme avec leur famille. Le travail leur donne plus d'assurance, de liberté et de bien-être. Ils reconnaissent également devenir plus matures, plus sérieux. Il s'agit là d'un tableau qui s'oppose à celui de l'école, lieu de contraintes et de malaises, lieu sans signification. Attirés par le monde du travail, mais repoussés de l'école, plusieurs de ces élèves de l'enseignement professionnel court ont vécu l'abandon scolaire comme un moyen d'accomplissement de soi. Compte tenu cependant du fait qu'une partie de ces décrocheurs vivent une situation de chômage qui alterne avec des emplois qui ne les satisfont pas, ils continuent à voir dans l'école, ou du moins dans l'atteinte de certains objectifs scolaires (e.g. l'obtention d'un diplôme de cinquième secondaire), une solution à l'amélioration de leur insertion socio-professionnelle.

BIBLIOGRAPHIE

BELLEVILLE, Pierre. "Attitudes culturelles actuelles des travailleurs manuels" in Les cultures populaires. Sous la direction de G. Poujol et R. Labourie. Toulouse. I.N.E.P. 1979 pp. 93-104.

BEVERLY, M. Gordon. Educational, Life, Histories of Nine High School Dropouts. Thèse. Université du Wisconsin-Madison, 1979, pp. 1-87.

C.E.E. De l'école à l'emploi: différences et concurrences. P.U.F. Cahier du centre d'études de l'emploi, No 26, 1983, 437 p.

CÔTÉ, Pierre (sous la direction de Marcelle Hardy). Les enseignant(e)s du professionnel court: leur pratique scolaire et leurs représentations des élèves. INRS-Éducation, R-160. Mars 1983, 228 p.

DEMERS Marie. "Chômage chez les jeunes, conséquences psychologiques et sociales." in Relations industrielles. Québec, P.U.L. Vol. 38, no 4, 1983, pp. 785-814.

DUMAZEDIER, J. et DE GISORS, H. "Réussite scolaire et insertion professionnelle, les deux voies de la formation" in Orientations, juillet 1972, pp. 91-111.

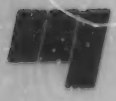
HARDY, Marcelle, CLERMONT-LALIBERTÉ, Louise, BERGERON, Hélène, CARTER-GAGNÉ, Marlen et CÔTÉ, Pierre. Les élèves de l'enseignement professionnel court: leur origine sociale et leurs rapports à l'école d'après une analyse d'entrevues. INRS-Éducation. Nov. 1982. 568 p.

HARDY, Marcelle, RHÉAUME, Denis, CARTER-GAGNÉ, Marlen avec la collaboration d'Hélène BERGERON. Caractéristiques des étudiants de l'enseignement professionnel court à partir de l'analyse de leur cheminement scolaire: rapport de première étape basé sur l'étude des dossiers scolaires. Direction de la recherche, Secteur de la planification, M.E.Q., 1981, 218 p.

MAUSS, Marcel. "Les techniques du corps" in Sociologie et anthropologie, P.U.F., 1966, pp. 363-386.

REICH, Carol, YOUNG, Vivienne. "Patterns of Dropping Out" in Interchange. Vol. 6, No 4, 1975. Toronto Board of Education, pp. 6-15.

SCHWARTZ, Bertrand. L'insertion professionnelle et sociale des jeunes. Rapport du premier trimestre, Paris. La documentation française, 1981, 147 p.



Université du Québec
Institut national de la recherche scientifique
INRS-Éducation
2383, chemin Sainte-Foy
Sainte-Foy (Québec)
G1V 1T1
Téléphone: (418) 657-2560,
poste 2890